



UniCEUB - CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BRASÍLIA

MESTRADO EM DIREITO - POLÍTICAS PÚBLICAS

LUCIANA RANGEL DA SILVA TYRKA

**EXPERIÊNCIAS JURÍDICO-PEDAGÓGICAS BRASILEIRAS: dos Estatutos do
Visconde da Cachoeira à Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2018**

Brasília-DF

2020

LUCIANA RANGEL DA SILVA TYRKA

**EXPERIÊNCIAS JURÍDICO-PEDAGÓGICAS BRASILEIRAS: dos Estatutos do
Visconde da Cachoeira à Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2018**

Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação
do Centro Universitário de Brasília - UniCEUB como
requisito para obtenção do título de mestre em Direito.

**Orientador: Prof. Livre Docente Arnaldo Sampaio de
Moraes Godoy.**

Brasília-DF

2020

TYRKA, Luciana Rangel da Silva. EXPERIÊNCIAS JURÍDICO-PEDAGÓGICAS BRASILEIRAS: dos Estatutos do Visconde da Cachoeira à Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2018. Luciana Rangel da Silva Tyrka. 2020. Dissertação (mestrado). Orientador: Prof. Livre Docente Arnaldo Sampaio de Moraes Godoy.

1.Direito. 2. Educação. 3. Educação jurídica. 4. Perfil do jurista. 5. Monografia – TCC.

LUCIANA RANGEL DA SILVA TYRKA

**EXPERIÊNCIAS JURÍDICO-PEDAGÓGICAS BRASILEIRAS: dos Estatutos do
Visconde da Cachoeira à Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2018**

Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação
do UniCEUB - Centro Universitário de Brasília como
requisito para obtenção do título de mestre em Direito.

Brasília, 08 de setembro de 2020

Banca Examinadora:

ORIENTADOR E PRESIDENTE: Prof. Livre Docente Arnaldo Sampaio de Moraes Godoy

MEMBRO INTERNO: Prof. Doutor Jefferson Carlos Carús Guedes

MEMBRO EXTERNO: Prof. Doutor João Rezende Almeida Oliveira

RESUMO

Ao estudar a legislação pátria sobre a educação, mormente sobre a graduação em Direito, bem como após ler algumas das diversas monografias apresentadas como trabalhos de conclusão de curso por alunos(as) de uma instituição de ensino superior do Distrito Federal, é possível observar aspectos como: fontes utilizadas na confecção dos trabalhos; a profundidade com que os temas são tratados; a relação do que é produzido com o tema/título proposto; a forma como a pesquisa foi realizada; a contribuição dos trabalhos para o mundo real, além de outros pontos. Ficam evidentes traços do perfil desses operadores do Direito que estão se formando assim como a predileção da instituição por seguir as regras legais sobre educação, cumprindo cada item proposto pelos Pareceres e Resoluções do Ministério da Educação.

PALAVRAS-CHAVE: DIREITO; EDUCAÇÃO. LEGISLAÇÃO SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL. MONOGRAFIA DE FINAL DE CURSO. PERFIL DO JURISTA.

ABSTRACT

When studying the national legislation on education, especially on Law undergraduate, as well as after reading some of several monographs related to course achievement work by students from a University in Distrito Federal, it is possible to detect aspects such as: sources used in making works; the depth with which the themes are treated; the relationship between what is produced and the proposed theme / title; the way as the survey was conducted; the contribution of works for the real world, in addition to other points. It is apparent mentions of the profile of these lawyers that are being shaped as well as the institution's predilection for following the legal rules on education, fulfilling each item proposed by the Juridical Opinions and Resolutions of the Ministry of Education.

KEY WORDS: EDUCATION. LEGISLATION ABOUT UNIVERSITY EDUCATION IN BRAZIL. THE WORK MADE IN THE END OF COURSE. PROFILE OF THE JURIST.

SUMÁRIO

Introdução	9
Capítulo 1	17
1. Legado histórico do surgimento dos cursos de Direito no Brasil	17
1.1 Para compreender o contexto do surgimento dos cursos de Direito no Brasil	17
1.2 O ensino jurídico de acordo com a Lei de 11 de agosto de 1827 e o Decreto de 9 de janeiro de 1825	22
1.3 Reformas ocorridas nos cursos de Direito após sua instalação	29
Capítulo 2	35
2. Legislação pátria sobre tópicos relativos ao ensino superior no Brasil	35
2.1 Legislação sobre o perfil dos alunos graduados no ensino superior no Brasil	35
2.1.1 Do aluno que se gradua em qualquer curso no ensino superior	36
2.1.2 Do aluno que se gradua no curso de Direito: o jurista	43
2.1.3 Pensamento reflexivo, criticidade e raciocínio jurídico	61
2.2 Legislação sobre demais exigências do ensino superior em Direito no Brasil	68
2.2.1 Do Projeto Político Pedagógico	68
2.2.2 Da prática jurídica e das atividades complementares	72
2.2.3 Do ensino, da pesquisa e da extensão	76

2.2.4 Do trabalho de curso: a monografia	85
Capítulo 3	94
3. O curso de Direito hoje no Brasil	94
3.1 A instituição de ensino superior selecionada: UniCEUB	94
3.2 Análise das monografias elaboradas por formandos do curso de Direito do UniCEUB	100
3.2.1 Apresentação de uma problemática com solução	101
3.2.2 O posicionamento do leitor quanto ao tema trabalhado	109
3.2.3 Apresentação histórica essencial para a compreensão do tema	114
3.2.4 As fontes jurídicas utilizadas na monografia	118
3.2.5 Conexão suficiente entre os diferentes capítulos para expressar o tema	120
3.2.6 A relevância/necessidade desse trabalho produzido	123
Conclusão	128
Referências Bibliográficas	137

INTRODUÇÃO

Este estudo é fruto da curiosidade de uma operadora do Direito graduada em 2005 sobre o ensino do Direito no Brasil, seu surgimento, seu desenvolvimento e como ele se dá nos dias atuais, 15 anos após a data de sua própria conclusão do curso.

Também se deve ao sentimento de crítica construtiva à educação como um todo no país, que muitas vezes limita a perspectiva de desenvolvimento de estudantes desde a mais tenra idade, vez que o objetivo deveria ser o de construir uma educação que visasse ao desenvolvimento integral das potencialidades criativas do ser humano.

Para Paulo Freire¹ (2006), na sua **Pedagogia da Autonomia**, “...quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve a curiosidade epistemológica.”. Esse é o mistério da educação centrada no crescimento do indivíduo para torná-lo um agente na sociedade a qual integra.

Freire foi um nome de destaque no cenário educacional naquele momento da década de 40. Ele, com alguns outros educadores e estudiosos, lutou para uma mudança significativa na educação. Foi um jurista e educador que prezava por uma educação politizada, capaz de desenvolver nos estudantes um senso crítico transformador (FREIRE, 2002).

Essa educação da qual aqui se trata é mais que um direito social garantido pela Constituição Federal. É um direito intelectual do cidadão que quer se desenvolver e demonstrar uma consciência crítica de sua própria realidade.

Uma educação completa não pode compreender apenas a abordagem do ‘ensino’ puro e simples. Deve abarcar a integralidade da formação do discente, pela reflexão e pela produção própria de pensamentos (BRANDÃO, 1981, pp. 22 a 24).

¹ Paulo Reglus Neves Freire foi um jurista brasileiro que se dedicou extraordinariamente à educação no país e fora dele. Apesar de controvérsias a respeito de suas ideias, sem dúvidas seu trabalho contribuiu grandemente para as melhorias atuais que a educação apresenta, especialmente quanto ao alcance de cidadãos que, não fosse seu esforço, jamais teriam acesso ao conhecimento. Nota da autora.

Para isso não basta reproduzir: há de se criar. Afinal, o objetivo da formação crítica e prática é capacitar os profissionais a produzirem mudanças no mundo a fim de melhorar a vida humana.

Em se tratando de ensino superior, a Constituição Federal atual atribui autonomia didático-científica às universidades no artigo 207, mas as obriga a obedecer ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

O inciso V do artigo seguinte da Constituição Federal, o artigo 208, elege como um dos deveres do Estado para com a educação – englobando inclusive as etapas de ensino que antecedem à graduação – o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística.

Em se tratando especialmente da ciência jurídica, é notável uma área vasta em possibilidades para o desenvolvimento de conhecimento. Certamente para que um operador do Direito possa atuar em qualquer dos ramos que o Direito lhe possibilita é essencial uma preparação, uma formação integral desse profissional.

Portanto, sua passagem pelo ensino superior deve oferecer meios para que o estudante desenvolva suas habilidades, pois assim será capaz de praticar o Direito com competência. E não apenas simplesmente praticá-lo: usá-lo como ferramenta de transformação.

Ao observar criticamente a trajetória dos cursos de Direito no país, percebe-se que sempre houve modificações que objetivassem a busca pela aplicação prática e pelo aprofundamento do conhecimento nos diversos campos jurídicos (FILHO, 2004).

Nesse sentido é que o curso superior de Direito, seja em qualquer instituição de ensino superior, deve proporcionar ao aluno o contato não somente com a parte teórica da ciência jurídica, mas, levá-lo à prática que tornará sua formação consolidada.

Na legislação pátria é possível encontrar toda a base para a condução de um curso de graduação em Direito que proporcione a aquisição das competências e das habilidades

necessárias para o alcance dos objetivos aqui demonstrados. Esse é um dos assuntos deste trabalho.

Porém, para compreender um pouco mais a respeito do tema, importa refletir sobre a história da implantação dos cursos jurídicos no Brasil a fim de identificar peculiaridades daquele momento histórico e político, bem como das épocas seguintes, que é mais um dos assuntos deste trabalho.

Apesar de os primeiros cursos de Direito no Brasil terem apresentado um currículo mais rígido, que refletia os aspectos políticos e ideológicos do Império, obviamente houve uma sequência de modificações curriculares durante o transcurso do tempo que vai desde a implementação dos primeiros cursos jurídicos no Brasil até os dias de hoje.

Para ilustrar, no artigo 1º dos estatutos do Visconde da Cachoeira há a exigência de idade mínima para o ingresso no curso jurídico, justificada pela necessidade de estudos preparatórios prévios e ainda pelo requisito de um espírito desenvolvido capaz de aprender as matérias e delas tratar com maturidade (Capítulo I, art. 1º).

Ou seja: não era a escolaridade mínima anterior o foco como pré-requisito para o acesso ao bacharelado em Direito, mas a idade numérica que, de acordo com o Visconde, poderia revelar a maturidade – ou não – do aspirante a jurista.

Dentre os objetivos de um curso jurídico está (ou deveria estar) o de formar operadores do Direito e, em longo prazo, juristas capazes de pensar por si mesmos. O raciocínio jurídico é um pilar para o profissional do Direito, obviamente, bem como a capacidade de se expressar.

Certamente o julgamento de um operador do Direito deve ser revestido de criticidade e de originalidade para que seus argumentos tenham a fundamentação necessária que a profissão requer. Para tanto é preciso que esse profissional desenvolva a capacidade de pensar autonomamente, ou seja, refletir ao pensar, para que possa produzir conhecimento.

Essas, dentre outras, são características naturais que se espera encontrar num operador do Direito que tenha uma formação adequada para exercer as mais diversas funções

que o título proporciona. Para tanto, seguir a legislação vigente é imprescindível, pois nela está o caminho que leva ao cumprimento desses quesitos para o alcance dos objetivos.

Sendo o ensino jurídico de tamanha importância, um dos momentos desse processo de formação do operador do Direito é o desafiante Trabalho de Curso, que se apresenta com diversas nomenclaturas: monografia, TCC, trabalho de graduação, trabalho de curso, dentre outros.

Essa fase final da formação superior de um operador do Direito – aqui nomeada simplesmente monografia, mesmo significando quaisquer das outras expressões referentes a essa etapa do curso – será outro dos assuntos deste trabalho. Importa dizer que será utilizada a abreviatura IES para referências às instituições de ensino superior.

É comum que estudantes da ciência do Direito confeccionem quer suas monografias, quer suas dissertações de mestrado ou suas teses de doutorado partindo da escolha de temas absolutamente jurídicos, ou seja, áreas do direito são estudadas, estruturas legislativas, jurisprudências, casos práticos, etc.

Porém não é comum que um desses estudantes analise num desses trabalhos o próprio processo de formação pelo qual passou, especialmente a avaliação dessa formação pelo seu perfil, bem como o requisito final para a conclusão de seu bacharelado em Direito: a monografia.

Esse é, enfim, o objeto deste trabalho, sempre voltando os olhos para o desenvolvimento do Direito na sociedade brasileira como fruto da educação daqueles que se graduaram nesse curso.

Na formação atual, os (as) alunos (as) que antes trabalhavam nas suas monografias apenas nos últimos semestres do curso começam a desenvolver um trabalho de reflexão, de formação e de produção desde o início da trajetória na academia, como demonstram Rodrigues e Borges (2016).

Para eles, o discente deve ter como postura acadêmica o experimentar, o pesquisar, o argumentar, o comparar, o formular hipóteses e testá-las, o interagir com o

mundo real e tentar transformá-lo. Ele deve procurar apreender a aprender (RODRIGUES e BORGES, 2016).

Por ser de imensa importância o processo educativo para o jurista, é necessário verificar, à luz do ensino nas salas de aula de uma IES, bem como na sua administração, na orientação ou na coordenação como é valorada a monografia, requisito essencial para tornar-se um bacharel.

Importa observar ainda outros requisitos como o estágio supervisionado e a essencial influência positiva que ele exerce na formação do jurista. As atividades complementares também são um ponto a ser considerado nessa jornada.

Obviamente o Projeto Político Pedagógico de cada IES deve ser elaborado em busca de alcançar os quesitos legais para todos os aspectos relacionados à jornada que se apresenta para o curso de graduação, seja ele em Direito ou em qualquer outra área de conhecimento.

Além do mínimo legal, as IES que realmente se preocupam com uma sólida formação acabam por oferecer atividades a mais aos alunos, a fim de incrementar a graduação não no sentido de aquisição de conhecimento teórico, mas prático. Essas atividades procuram desenvolver a parte humanística dos graduandos bem como inteirá-los na comunidade em que vivem.

No primeiro capítulo a abordagem da história do surgimento dos cursos de Direito no Brasil oferecerá uma visão de como tudo começou, ou melhor, de como os estudantes brasileiros que queriam cursar Direito puderam deixar de fazê-lo na Universidade de Coimbra e passaram a contar com duas faculdades de Direito no Brasil, a Faculdade de Direito de São Paulo e a Faculdade de Olinda.

Especialmente para este trabalho, interessa estudar, ainda no capítulo primeiro, as reformas sofridas pelos cursos jurídicos após sua implantação no país, bem como a Lei de 11 de agosto de 1827 e os Estatutos do Visconde da Cachoeira.

No segundo capítulo haverá um levantamento dos quesitos legais atuais que direcionam todo o processo de desenvolvimento dos cursos de graduação de Direito no Brasil. Aspectos a respeito dos cursos de graduação em geral serão também abordados.

Embora lamentavelmente o ensino superior não seja um dever (obrigatório) do Estado (artigo 208 da Constituição Federal de 1988) para com a educação, é a Constituição que traça regras gerais sobre ele.

Como exemplo, o já citado princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão revela uma característica importante que deve ser seguida pelos estabelecimentos que se propõem a oferecer cursos superiores.

Pontos essenciais como o ensino, a pesquisa e a extensão, a confecção da monografia de conclusão de curso, a formação de um aluno que conclui uma graduação e, especialmente o perfil esperado do operador do Direito (seu perfil esperado pela lei) serão alvo do segundo capítulo.

Também as questões relacionadas ao estágio supervisionado, às atividades complementares e a outros pontos de interesse para uma graduação em Direito estarão nesse segundo capítulo.

A análise da legislação trará uma breve visão de como as instituições de ensino superior devem estruturar seus cursos de graduação, bem como seus Projetos Políticos Pedagógicos, a fim de atenderem aos quesitos legais para atingirem a meta traçada para a conclusão de qualquer curso superior pelo aluno graduando.

O alcance dos objetivos legais na formação do operador do Direito fica ajustado quando da especificidade de todos os documentos legais em traçar as habilidades e competências que esses profissionais deverão demonstrar para poderem, assim, conforme a lei, serem designados.

Importa arrematar esclarecendo que o papel da monografia, ou trabalho de curso, é fundamental para demonstrar essas habilidades e competências desenvolvidas pelo operador do Direito que finaliza o curso, demonstrando o domínio da linguagem científica na ciência

do Direito, a precisão terminológica da ciência jurídica e a tão esperada autonomia intelectual e de conhecimento, além de capacidade crítica e de raciocínio jurídico.

No capítulo terceiro abordar-se-á a parte prática deste trabalho. Foi feita a escolha de uma IES para servir de modelo para a análise de toda a teoria estudada – legislação, história dos cursos de Direito, perfil esperado do jurista e a confecção da monografia – a fim de observar se todos os quesitos legais são seguidos para a obtenção das metas traçadas.

Nesse mesmo capítulo haverá a exposição de trechos de alguns dos trabalhos (monografias) realizadas pelos alunos que se graduaram em Direito no UniCEUB – Centro Universitário de Brasília, IES escolhida, analisados durante os estudos realizados para a escrita desta dissertação.

Essa exposição tem como objetivo exemplificar os itens da legislação vistos nos trabalhos lidos, o que reflete diretamente (e positivamente) na formação jurídica que está sendo proporcionada a esses operadores do Direito.

A IES escolhida para o capítulo 3 deste trabalho é “a casa” de formação da autora, onde ela se graduou em Letras – Licenciatura e também em Direito – Bacharelado, e onde atualmente cursa o Mestrado em Direito.

As monografias dos bacharéis em Direito utilizadas no capítulo 3 estão disponíveis no repositório da instituição, no *site* referente, bem como as demais informações que se utilizou para compor o texto, especialmente o Capítulo 3. Todas as referências podem ser encontradas neste trabalho.

As monografias foram escolhidas pela diversidade de temas: a autora procurou ler algumas monografias de cada ramo do direito, também apreciando temas atuais e ainda aqueles que pareciam refletir, pelos títulos, vivências pessoais dos alunos que as produziram.

Após a leitura de várias monografias, a autora selecionou algumas delas para compor seu trabalho. Não houve um requisito científico para a escolha (além de serem monografias produzidas por bacharéis em Direito da instituição apontada). Apenas expressão da vontade e curiosidade da autora deste trabalho.

A perspectiva de observar de perto as monografias que são intituladas como imprescindíveis para a finalização da formação de operadores do Direito traz a ideia intrínseca de encontrar nelas o que esses formandos têm de melhor.

Pretende-se elucidar o que é, como é/como deve ser feita a monografia, para que ela serve bem como por que existe, de acordo com os aspectos legais a ela inerentes, assim como explorar sua importância.

O presente trabalho tem um de seus intuitos despertar a curiosidade de outros operadores do Direito para outro foco de estudo da ciência jurídica, ou seja, mais uma área possível dentro do amplo leque de funções que um jurista pode exercer: a análise da legislação referente ao próprio ensino jurídico.

Nenhum aluno de Direito conclui seu curso sem passar pela formação superior. E pouco valor é dado para a densa legislação responsável pela formação de um operador do Direito.

Exatamente por haver uma longa jornada para a finalização da formação jurídica no ensino superior, o caminho a ser trilhado aqui não se exaure neste trabalho. Há espaço para muitas outras investigações a esse respeito.

Elucidado o objeto do trabalho, cabe esclarecer a problemática por ele gerada: Podem os requisitos para o perfil do jurista traçados pela legislação brasileira sobre educação superior desde 1827 ser encontrados nas monografias de conclusão de curso?

Por fim, importa ressaltar que este trabalho foi executado de maneira que envolva o Direito e a Educação numa abordagem interdisciplinar. Sem retirar a nobre importância dos estudos dos milhares de aspectos dos muitos ramos do Direito por mestrandos, é também nobre dedicar uma dissertação para o estudo do processo pedagógico que as IES seguem – ou ao menos deveriam seguir – para formar operadores do Direito críticos.

CAPÍTULO 1

1. Legado histórico do surgimento dos cursos de Direito no Brasil

São o diploma legal de 11 de agosto de 1827 e os Estatutos do Visconde da Cachoeira que registram a criação dos cursos de ciências jurídicas e sociais no Brasil, e que delineiam o tempo de curso, os ramos do direito que deveriam ser ensinados (as cadeiras), a ocupação dos professores (os Lentes) dentre outros aspectos relacionados às expectativas possíveis a respeito da formação jurídica (BRASIL, 1827, artigos 1º e 2º).

1.1 Para compreender o contexto do surgimento dos cursos de Direito no Brasil

Assim como a história do território do Brasil começa em Portugal, é lá que também começa a história do ensino jurídico brasileiro, vez que no país não havia, inicialmente, faculdade que oferecesse o curso de Direito (FILHO, 2004, p. 1).

Alberto Venâncio Filho conta em sua obra que “...quando Portugal, na peripécia do processo das descobertas, depara-se com a Terra de Santa Cruz, a Colônia que passará a ser, em pouco tempo, a joia mais preciosa do Império Português...”, sofre as consequências do condicionamento cultural vigente à época. O poder privado (no Brasil) é fortalecido em detrimento da falta de seu poder político. A Companhia de Jesus é a grande responsável pela formação cultural no país (Brasil). (FILHO, 2004, p. 3).

Venâncio faz um histórico pincelando fatos sobre o Direito e de como os brasileiros estudavam as leis antes da instalação dos cursos jurídicos no Brasil.

Ele se refere às considerações feitas a respeito do desenvolver dos cursos jurídicos no Brasil nos primeiros anos, tratando das críticas enviadas às autoridades sobre as faltas cometidas pelos dos alunos, dos Lentes e sobre a qualidade do ensino – abordando a necessidade da boa formação dos alunos.

Durante o Período Colonial, o uso privado do direito já é desenhado quando Frei Vicente do Salvador, em Portugal, afirma que nenhum homem na Terra de Santa Cruz cuidava do bem comum que tinha o povo, mas cada um somente se preocupava com seu bem particular (FILHO, 2004, p.4).

E são diversos os acontecimentos. Tomé de Souza chega ao Brasil em 1549 trazendo os primeiros padres da Companhia de Jesus, os quais iniciaram a obra educacional no país. Não é possível estudar a história da educação no Brasil sem estudar, antes, o papel dos jesuítas na educação colonial.

A Companhia de Jesus se estabelece como uma grande empresa educacional, destacando-se como o principal elemento de formação cultural no Brasil. Liderada por Manoel da Nóbrega, sua vinda ao país ocorreu em 1549 (HERNANDES, 2010, p. 223).

Sem dúvidas os jesuítas foram os mais importantes quanto ao papel educativo, mas outras ordens como os franciscanos, os beneditinos e os carmelitas também contribuíram nesse intuito. Isso ocorreu até a segunda metade do século XVII, quando o Marquês de Pombal expulsou os jesuítas, causando reformas que modificaram o processo educacional e a cultura em Portugal e na (sua) Colônia (FILHO, 2004, p.5).

Outra personalidade de importância no desenrolar dos fatos é José de Anchieta, o padre que em 1551 entrou para a Companhia de Jesus e pouco depois foi enviado ao Brasil. O padre José de Anchieta “... foi um dos principais responsáveis por esse hibridismo cultural, pois penetrou fundo na cultura indígena e, assim, soube colocar em seu teatro personagens que a representavam, para poder criticá-la de dentro.” (HERNANDES, 2010, pp. 233 a 235).

Ele criou, para apresentações de teatro, personagens que atuavam como tipos característicos da sociedade brasileira à época, utilizando essa metodologia para criticar os costumes, a moral, a religião do povo e ensinar-lhes novos costumes, uma nova religião – a cristã – e nova forma de se comportar (HERNANDES, 2010, pp. 239).

Em 1599 seria concluída a Razão de Estudos, ou seja, a *Ratio Studiorum*. Ela tornar-se-ia obrigatória para todos os colégios da Companhia de Jesus. Seu método

pedagógico, nominado “pedagogia brasílica”, não possuía regras, normas, e por vezes acabava por desafiar a própria Constituição da Companhia (HERNANDES, 2010, pp. 239 - 240).

É a *Ratio Studiorum*² que trata das regras pedagógicas da Companhia de Jesus, e possui o plano de estudos por ela elaborado (FILHO, 2004, p.4).

As reformas realizadas pelo Marquês de Pombal também são importantes para a Universidade de Coimbra por dar ênfase ao estudo do direito pátrio, abandonando o direito romano. Mas ao mesmo tempo em que representou uma abertura de horizontes para a Colônia, essa atitude do Marquês foi catastrófica, vez que eliminou o único sistema (jesuíta) organizado de ensino que ali havia (FILHO, 2004, p.6).

O autor aponta que o Marquês quis civilizar a nação sem lhes dar a educação necessária, e explica que não havia na Colônia universidades, e que a formação nesse nível era dada aos brasileiros pela Universidade de Coimbra (FILHO, 2004, pp.7-8).

Isso significa dizer que nesse período os brasileiros tinham que para Coimbra se quisessem estudar. Um exemplo é Sérgio Buarque de Holanda, dentre outros muitos nomes de conhecidos brasileiros que lá em Coimbra se formaram (FILHO, 2004, pp.7-8).

A formação em Coimbra, apesar das críticas à faculdade de lá, deu-lhe criticidade aguçada, capacitando-o a discutir temáticas como a influência positiva que foi a Companhia de Jesus para o país (HOLANDA, 1995, p. 39).

Ele mesmo afirma em uma de suas obras que durante os anos 1800, mais precisamente entre 1775 e 1821, saíram bacharéis de Coimbra por volta de 720 brasileiros. Logo, confirma que os lusitanos procuravam atropelar o progresso cultural da intelectualidade brasileira, a fim de que não se desenvolvessem novas ideias que viessem a ameaçar o domínio português (HOLANDA, 1995, pp. 119 a 121).

² “Conjunto de normas criado para regulamentar o ensino nos colégios jesuíticos. Sua primeira edição, de 1599, além de sustentar a educação jesuítica ganhou status de norma para toda a Companhia de Jesus. Tinha por finalidade ordenar as atividades, funções e os métodos de avaliação nas escolas jesuíticas.” (TOLEDO, RUCKSTADTER e RUCKSTADTER, UNICAMP).

Entretanto, há um problema deveras relevante: o fato é que não havia uma real e verdadeira cultura jurídica tipicamente nacional no Brasil até o ano de 1822.

Somente após a independência em 1822 o Brasil passou a ter cursos de direito. “Todavia, era uma ciência somente estudada por um grupo insignificante de homens e não era estudada, nem mesmo por este grupo, com a profundidade e pertinência inerente ao direito.” (BASTOS, p. 36.).

Em 1823, logo após a instalação da Assembleia Constituinte, José Feliciano Fernandes (futuro Visconde de São Leopoldo) apresentou projeto de lei criando uma Universidade em São Paulo. Fazia questão de que a Universidade tivesse uma faculdade de Direito. Interessa destacar que dos 90 constituintes que compunham a Assembleia Constituinte de 1823 para organizar a Carta Constitucional (após a proclamação da Independência), 23 deles eram formados em Direito pela Universidade de Coimbra (FILHO, 2004, pp. 14 -15).

É São Paulo a primeira de duas cidades escolhidas no Brasil para a instalação do primeiro curso Direito da nação. Em meio à discussão (sobre localização, clima, custo de vida, dentre outros aspectos) surge a cidade de Olinda como um segundo lugar para a criação de uma segunda Universidade (FILHO, 2004, p. 17).

Havia problemas para decidir onde os primeiros cursos jurídicos iriam ser instalados no Brasil: uns defendiam Olinda; outros preferiam Minas Gerais. Até o Rio de Janeiro chegou a ser cogitado num certo momento. Uns queriam a Universidade na Corte; outros não queriam a inspeção do governo nos conhecimentos literários (FILHO, 2004, p. 18).

Na obra, Venâncio apresenta um relato de Bernardo de Vasconcelos, defensor da criação do curso de Direito na Corte. Ele defende a opinião pública a respeito de onde (em que cidade) deveria ser instalado o primeiro curso jurídico no Brasil. É um ferrenho crítico da Universidade de Coimbra, onde ele mesmo estudou.

Bernardo de Vasconcelos apontou, segundo Venâncio, a importância da opinião pública sobre a instrução “... pois sem esta censura não se apuram os conhecimentos.”. Para ele, “... é sabido que enquanto os mestres dormem, os meninos brincam.”. E Bernardo de

Vasconcelos afirma com suas palavras que “... isto é justamente o que acontecia na Universidade de Coimbra no meu tempo; nenhuma emulação, nenhum estímulo se notava ali; e por isso nenhum progresso nas letras.” (FILHO, 2004, p. 19).

A primeira tentativa foi então em 1825, ano em que houve a criação de um curso jurídico provisório na Corte, pelo Decreto de 9 de janeiro de 1825. O objetivo imediato fica expresso no Decreto quando indica que a criação desse curso de Direito deu-se “... a fim de se poderem conseguir para o futuro magistrados habéis e inteligentes, sendo aliás da maior urgencia acautelar a notoria falta de bachareis formados para logares da Magistratura pelo estado de Independencia Politica, a que se elevou este Imperio... ”, política e astutamente justificando o ato na Constituição do Imperio (texto literal do Decreto citado).

Segundo o autor do Decreto, dentre os benefícios da educação e da instrução pública estavam o conhecimento do Direito Natural, das Leis do Império e também a possibilidade de dar aos habitantes do país o gozo, o quanto antes, dos benefícios previstos no art. 179, § 33 da Constituição do Império, que eram: a inviolabilidade dos direitos civis e políticos do cidadão brasileiro que tem por base a liberdade. Mas esse curso não chegou a funcionar.

O que se aprova ao final é a criação imediata de cursos jurídicos em São Paulo e Olinda, estabelecida a criação futura de duas Universidades nessas mesmas cidades. Mas 8 dias depois a Assembleia é dissolvida e a iniciativa se perde, e nenhum deles é criado (FILHO, 2004, p. 19).

Essa primeira configuração de curso jurídico tronou-se o modelo a partir do qual surgiram os demais cursos de Direito no Brasil, estruturando-se a expansão do ensino jurídico brasileiro (GHIRARDI, 2015, p. 20).

As características desenvolvidas durante a elaboração desses cursos, tanto no Largo de São Francisco quanto na Faculdade do Recife, tiveram influência decisiva na maneira como as demais faculdades de Direito se estabeleceram e se organizaram posteriormente no país (GHIRARDI, 2015, p. 42).

O Projeto foi aprovado (após outras discussões) em julho e convertido em lei em 11 de agosto de 1827. A carta de 11 de agosto de 1827 que, ao ser sancionada, criou o ensino jurídico no Brasil, é, além de uma lei, um documento histórico.

1.2 O ensino jurídico de acordo com a Lei de 11 de agosto de 1827 e o Decreto de 9 de janeiro de 1825

Lê-se logo depois da Lei de 11 de agosto de 1827 o Projeto de regulamento ou Estatuto para o Curso Jurídico pelo Decreto de 9 de janeiro de 1825, organizado pelo Conselheiro de Estado Visconde da Cachoeira, que estabelece diretrizes provisórias para os dois cursos jurídicos criados pela referida Lei.

Portanto, é a Lei de 11 de agosto de 1827 que cria os cursos jurídicos no Brasil, mas é nos estatutos do Visconde da Cachoeira que se encontram as bases necessárias para a compreensão da formação e das exigências dos cursos jurídicos.

A parte introdutória dos estatutos estabelecem que nos cursos jurídicos serão ensinadas as doutrinas de jurisprudência em geral. A finalidade é formar juristas hábeis para serem Magistrados, Advogados, Deputados, Senadores, Diplomatas e outros profissionais que possam ocupar outros empregos do Estado.

Note-se que os adjetivos utilizados são ‘hábeis’ (referente a todos os que se formarem nos cursos jurídicos), ‘sábios’, para os Magistrados, e ‘peritos’, para os Advogados. Para os Deputados e os Senadores, o adjetivo utilizado é ‘dignos’.

O Visconde da Cachoeira estabelece a necessidade de elaboração de um plano de estudos que contemple as disciplinas mencionadas pela lei, o qual também trate da divisão do curso, bem como discipline um método para ele. Esse plano ainda tem como objeto especificar as doutrinas que devem ser ensinadas, dar instruções aos professores e formalizar os estatutos que possibilitem sólido aproveitamento dos que optarem pela carreira jurídica.

Com isso o Visconde deixa claro que os estatutos próprios dele eram provisórios e precisavam ser substituídos. A urgência dos novos estatutos (que substituiriam os estatutos do Visconde) diz respeito à necessidade de cancelar os cursos criados.

Entende-se que o Visconde contempla a questão da validade dos cursos jurídicos por meio desses estatutos próprios que deveriam ser elaborados a fim de substituir os seus, de caráter fundamental para o estabelecimento de tais cursos, porém, provisórios.

A condição imposta pela lei para aquisição do grau de bacharel formado era frequentar os cinco anos de curso com aprovação. A Lei faz referência ao grau de doutor, mas não traz no artigo os requisitos para a obtenção desse grau, que possibilita aos que o obtiverem a ocupação da profissão de Lentes, caso sejam escolhidos (BRASIL. 1827. art. 9º).

Desses documentos é possível extrair aplicações para o cotidiano das escolas de Direito, muitas delas ainda verificáveis no contexto atual, mesmo após longo tempo transcorrido.

No artigo 1º dos estatutos do Visconde da Cachoeira há a exigência de idade mínima para o ingresso no curso jurídico, justificada pela necessidade de estudos preparatórios prévios e ainda pelo requisito de um espírito desenvolvido capaz de aprender as matérias e delas tratar com maturidade (BRASIL, Capítulo I, art. 1º).

O artigo 10 da Lei de 11 de agosto de 1827 estabelece que os estatutos do Visconde da Cachoeira são responsáveis por regular a condição dos cursos jurídicos desde que não estejam em desacordo com a própria lei, cabendo aos Lentes (os professores) elaborar e submeter à Assembleia Geral os estatutos completos.

Para ingressar nos cursos jurídicos o pretendente submetia-se a um rigoroso exame, que envolvia os preceitos gramaticais das línguas, as traduções de livros de prosa e verso, exame de retórica, exame de filosofia racional e moral, que não deveriam ser apenas decoradas, pois era verificado o bom uso delas. Ética, metafísica, aritmética e geometria eram perguntadas em detalhes (BRASIL, 1825, Capítulo II, art. 1º ao art. 5º).

Os estudos do Visconde da Cachoeira estabelecem que as matérias que farão parte do curso jurídico para a formação de um jurisconsulto brasileiro devem seguir a ordem mais natural e metódica de ensino, para que cada degrau de conhecimento seja alcançado pelos estudantes rumo às carreiras pretendidas (BRASIL, 1825, Capítulo III, art. 1º).

Interessa destacar algumas dessas disciplinas que constam da Lei: Direito Natural, Análise da Constituição do Império, Direito das Gentes, Direito Público e Direito Eclesiástico, em meio a outras (BRASIL, 1827, art. 1º).

Deve ser ensinado o direito natural e o direito público universal, o direito romano. O direito natural – direito da razão – é a fonte de todo o direito, onde se encontram os princípios gerais e universais que regulam todos os direitos os deveres e as convenções do homem.

O professor que ensinar o direito natural deve tratar das leis em geral, que formam o código da natureza, abordando a história desse direito, tratar dos autores importantes a ele e considerar as relações entre os homens da sociedade – regulamento dos direitos e obrigações dos homens entre si (BRASIL, 1827, Capítulo III, art. 2º ao art. 4º).

O direito público tratará das relações sociais e dos deveres da massa geral da nação para com o governante, e do governante para com a sociedade (BRASIL, 1827, Capítulo III, art. 4º).

Em muitas passagens o Visconde reitera, por exemplo, a importância do estudo da jurisprudência pátria, apesar de concordar que o estudo do Direito Romano tem sua importância. Destaca a necessidade do estudo prático, ou seja, do ensino da prática do foro, que, juntamente com o direito pátrio dão bases para a formação de jurisconsultos nacionais.

Para o Visconde da Cachoeira, a jurisprudência é o retrato da sabedoria. A ética e a moral são também destacadas como importantes na formação jurídica. Elas são, segundo ele, o primeiro passo para o estudo do Direito Natural, o qual, por sua vez, é a ciência fundamental e principal para o jurisconsulto.

A retórica, que deve ser ensinada de forma prática, é de extrema importância para o advogado, o qual deve conhecer ao menos a eloquência do foro. Os Deputados e os Diplomatas dependem da retórica que é a arte de bem falar e escrever, muito necessária a eles. Ela é útil e necessária também aos magistrados, que em muitas ocasiões têm que falar e escrever (BRASIL, 1825, Capítulo I, art. 4º).

Uma vez que nem todos os casos resguardam-se na lei, a lei pode ser interpretada de forma a estender-se a casos semelhantes (há de estender-se para casos idênticos a idêntica razão de direito). Já a filosofia é arte crítica que ensina a qualidade das provas, as evidências, a certeza deduzida de documentos e das afirmações verbais (testemunhos) (BRASIL, 1825, Capítulo I, art. 5º).

A filosofia é, dentre as disciplinas consideradas por ele como fundamentais, uma de destaque. Para o Visconde, ela aperfeiçoa o entendimento, auxilia na capacidade de discursar, de expor o pensamento sobre diversas matérias – porque o jurista tem necessidade de saber discorrer com precisão em todas as matérias – e ensina o jurista a tirar conclusões corretas de princípios.

O Visconde da Cachoeira, ao tratar do perfil do profissional jurídico no Brasil, faz uma ressalva quanto aos docentes: ele afirma que todo jurisconsulto brasileiro deve saber os princípios elementares de direito público, de direito eclesiástico, de direito universal e o direito próprio de sua nação. O professor (Lente) desses conteúdos deve ser crítico e ter discernimento.

Sobre a forma de ensinar, os professores devem ser muito breves e claros nas suas exposições. O tempo deverá ser aproveitado com lições úteis, e a doutrina somente será abordada caso seja necessária para a compreensão das matérias. O professor não deve ostentar erudição nem ser vaidoso. (BRASIL, 1825, Capítulo III, art. 6º).

Chama à razão o Visconde quando esclarece que excessiva erudição, profundo estudo das antiguidades e demasiada preocupação com sutilezas fazem com que os estudantes saiam da universidade com conhecimentos superficiais da ciência do direito pátrio e com pouco conteúdo prático que possam utilizar em suas profissões.

Aqueles que, querendo mostrarem-se sábios, demonstravam profundos conhecimento de direito romano, da filosofia e da antiguidade, deixavam de ensinar jurisprudência prática importante para o exercício da advocacia e da magistratura, por exemplo. Para o Visconde essa prática não era tolerável.

O excesso de estudos de direito romano é uma das causas de não se formarem verdadeiros jurisconsultos. A falta de outras partes necessárias da jurisprudência que levam ao aprendizado dos princípios gerais da ciência jurídica é outra delas. O conhecimento desses princípios gerais forma homens para os diversos empregos da vida civil.

Indispensáveis para ele os conhecimentos necessários e úteis, despidos de excesso de erudição. Deve-se cortar o que é desnecessário e instituir novas cadeiras com disciplinas que tenham vínculo forte com a jurisprudência em geral e de profunda necessidade para o conhecimento dela.

Isso porque os Estatutos preconizam a formação de juristas com excelente bagagem doutrinária e que tenham em mente a continuação de seus estudos para que se aprofundem nos conhecimentos já obtidos.

Nas leituras de Decretos e Leis é visível o quanto o curso de Direito sempre significou elevação de *status* tanto dos discentes que nele ingressavam quanto dos lentes/docentes que nele atuavam como professores.

Como destaca Sérgio Holanda, em nenhum momento deixou de haver uma elevação das carreiras jurídicas. E comenta que “... ainda no vício do bacharelismo ostenta-se também nossa tendência para exaltar acima de tudo a personalidade individual como valor próprio, superior às contingências.” (HOLANDA, 1995, p. 157).

Porém, para ele, o título de doutor concedido aos juristas lhes gera dignidade e importância tamanhas que lhes possibilitam “... atravessar a existência com discreta compostura e, em alguns casos, podem libertá-lo da necessidade de uma caça incessante aos bens materiais, que subjuga e humilha a personalidade.” (HOLANDA, 1995, p. 157).

Voltando aos estatutos, é perceptível a obrigatoriedade aos discentes da análise de casos, do enlace da teoria com a prática e do estudo minucioso das leis como parte integrante de sua formação, desde o remoto momento da instalação dos primeiros cursos jurídicos no Brasil.

Nos seus estatutos o Visconde da Cachoeira estabelece algumas questões que remetem ao bom uso da bibliografia, ainda que somente se pudesse contar com os livros naquele momento.

A finalidade é formar jurisconsultos brasileiros ricos de doutrinas (luminosas), úteis, com princípios sólidos que lhes sirvam de guia para continuarem seus estudos e se aprofundarem, que é o que se pode esperar dos estudos acadêmicos.

Era esperado que os alunos adquirissem o perfeito conhecimento sobre os princípios luminosos adotados pela vigente, ao momento, Constituição do Império (BRASIL, 1825, Capítulo III, art. 10).

Em tais estatutos deveriam constar as doutrinas de ‘sã jurisprudência em geral’, as quais trariam os conhecimentos da ciência jurídica necessários ao desempenho das profissões relativas a essa formação. Caso os habilitados nos cursos não possuísem esses conhecimentos, seriam apenas homens com diplomas na mão, mas sem capacitação para exercer os cargos tão necessários, o que resultaria em prejuízo público e particular.

Os conhecimentos da ciência, sob os princípios da moral pública e particular, e da justiça universal, regulam e preservam todas as ações da vida social, e são essenciais para a formação de homens jurisconsultos, na extensão da palavra, ou seja, com conhecimentos sólidos da doutrina sã e da jurisprudência em geral, bem como pessoas que são úteis para a sociedade.

Estatutos que não são bons e seu uso relapso formam bacharéis com deficiência de saberes e sem princípios. Para profissionais bem formados importa estabelecer bons estatutos, os quais regulem com saber e erudição os estudos de jurisprudência, bem como traçar um plano de ensino/de estudos jurídicos que contenha as diretrizes necessárias para o ensino, o progresso e a melhoria dessa ciência jurídica.

Os novos compêndios a serem formados deve haver um método que acrescente o uso prático de cada doutrina. O objetivo do professor, ao explicar, deve ser sempre a aplicação do aprendizado à prática do foro. O professor deve apontar aos estudantes os livros onde estão as doutrinas explicadas, para que eles possam estudar com mais vastidão, com profundidade. (BRASIL, 1825, Capítulo III, art. 13).

Quanto aos conteúdos, os professores poderiam escolher o material referente às disciplinas lecionadas por eles, ou, não existindo esse material, eles deveriam elaborá-lo, considerando, para a elaboração, o sistema legal da nação. Esse material, após selecionado/elaborado, passaria por aprovação pela Assembleia Geral e logo após seria impresso (pelo governo) e distribuído às escolas de cursos jurídicos (BRASIL, 1827, art. 7º).

Um dos principais defeitos dos cursos era empregar pouco tempo no estudo do direito pátrio e sua aplicação (aplicação ao foro), ou seja, sua prática. O estudo do direito romano, o qual apresenta um vínculo com o direito da razão e com a filosofia moral, guarda sua importância, mas deveria ser realizado subsidiariamente ao direito pátrio, que mais importa. Isso porque é no direito pátrio que se encontram os conteúdos próprios deduzidos dos costumes nacionais.

O conhecimento da língua latina e da língua francesa – havia livros escritos nessas línguas que deveriam ser lidos pelos estudantes – eram essenciais para o ingresso no curso jurídico. Seria viável ainda uma boa instrução literária com conhecimento dos livros clássicos de toda literatura, conhecimentos sobre retórica, filosofia, aritmética e geometria, todos exigidos, pelos estatutos, como pré-requisitos para o ingresso no curso jurídico (BRASIL, 1827, Capítulo I, art. 3º).

Uma boa base para a comparação com os cursos atuais é observar que a aritmética e a geometria eram essenciais para desenvolver no jurista o discurso com método, com clareza e precisão. (BRASIL, 1827, Capítulo I, art. 6º).

De acordo com os Estatutos, os juristas brasileiros devem deter conhecimentos sobre os princípios elementares de direito público, sobre o direito eclesiástico e também o direito universal, bem como, obviamente, sobre o direito próprio de sua nação. Os professores desses conteúdos devem ser críticos e ter discernimento a respeito desse tema.

1.3 Reformas ocorridas nos cursos de Direito após sua instalação

Logo após a promulgação da Lei Histórica de 11 de agosto de 1827, episódio da criação dos primeiros cursos de Direito no Brasil, houve uma variedade de mudanças nas regras iniciais do ensino jurídico no Brasil. Somam mais de 25 edições dessas normas regulamentadoras.

Antes de abordar esse cenário, há que se destacar o que fez Sebastião José de Carvalho, o Marquês de Pombal, quando da expulsão dos jesuítas do Brasil: sua Reforma proporcionou a atualização da Universidade de Coimbra, refletindo as mudanças no cenário jurídico europeu, iniciando, portanto, uma nova etapa de exposição do Direito (BENTO e SANCHES, 2009, p. 2).

Com a Companhia de Jesus influenciando diretamente na Universidade de Coimbra, quaisquer mudanças advindas de outras partes da Europa não conseguiram atingir a cultura portuguesa do século XVI até a primeira metade do século XVIII. Era urgente uma reviravolta no ensino.

Por meio do Alvará Régio de 28 de junho de 1759 foram extintas todas as escolas reguladas pelo método dos jesuítas, ao mesmo tempo em que foi estabelecido um novo regime de ensino no país (UNICAMP).

Voltando ao marcante cenário de 1827 muitos Decretos alteraram porções do que se tinha estabelecido quanto aos cursos de Direito no Brasil. Dentre eles vale destacar o Decreto nº 608 de 16 de agosto de 1851, que dentre outras mudanças autorizou o governo a dar novos estatutos ao curso de Direito, bem como criou mais duas cadeiras na grade curricular, que foram o Direito Administrativo e o Direito Romano.

Pouco mais tarde, aconteceu a reforma realizada pelo texto do Decreto nº 1.134, de 30 de março de 1853, a qual foi, no ano posterior, referendada pelo Decreto nº 1.386, de 28 de abril, de 1854. Nessa circunstância inseria-se a cadeira de Direito Civil Pátrio com análise

e comparação do Direito Romano para o terceiro ano do curso, demonstrando a importância dada às raízes históricas e culturais nacionais.

Destaque-se ainda o Decreto nº 4.675 de 14 de janeiro de 1871, cuja missão foi definir o processo de exames dos estudantes das faculdades de Direito. Já o Decreto nº 7.247 de 19 de abril de 1879 promoveu a conhecida Reforma Leôncio Carvalho, que teve como papel implantar no Brasil o ensino livre. Ou seja, as faltas não mais seriam computadas como antes, com a finalidade de penalizar os discentes que se ausentassem da classe.

Nesse Decreto fica também estabelecido que seira possível haver a associação entre particulares a fim de fundarem cursos nos quais sejam ensinadas as disciplinas constantes do programa de qualquer curso oficial existente de ensino superior. E a promessa de que o Governo não interviria na organização dessas associações (BRASIL, 1879, art. 21).

O artigo 20 do Decreto nº 7247 de 1879 elucida as regras que deveriam ser, a partir daquele momento, seguidas pelos estabelecimentos de “de instrução superior dependentes do Ministerio do Imperio” (texto literal do Decreto citado).

Tratou, dentre outros temas, dos exames de admissão dos alunos, das matrículas, dos diretores das instituições, do bibliotecário e até pincelou um pouco de direito trabalhista ao afirmar, no parágrafo 14, que “São obrigados á jubilação os Lentes cathedaticos ou substitutos que contarem 30 annos de effectivo exercicio no magisterio, e terão direito a ella os que contarem 25.” (BRASIL, Decreto nº 7247 de 1879, artigo 20) (texto literal do Decreto citado).

O artigo 23 dividiu as Faculdades de Direito em duas seções, quais sejam, a das ciências jurídicas e a das ciências sociais. Seguiu listando as matérias que cada uma dessas seções deveria contemplar.

Interessante destacar que o Decreto nº 7247 de 1879 estabelece, inclusive, os salários para vários profissionais à época, como Repetidor, Preparador, Subsecretário e Amanuense, dentre outros. Isso se dá em anexos ao Decreto que são identificados como “TABELLA Nº 1”, “TABELLA Nº 2” e “TABELLA Nº 3”.

Essa Reforma do Ensino Livre pode ser vista como um marco no processo de transformação da sociedade brasileira, pois não repercutiu apenas na educação, como nas áreas políticas, culturais e econômicas do país (BRASIL, Decreto nº 7247 de 1879).

Após diversas outras reformas ocorridas, enfim chega a vez do Decreto nº 980, de 8 de novembro de 1890, que marcou a conhecida Reforma Benjamin Constant. Ela abrangia a educação primária e secundária especificamente no Distrito Federal bem como a educação superior, artística e técnica em todo o território nacional.

Logo no primeiro artigo desse Decreto lê-se que sua finalidade é a de estabelecer-se como “... centro impulsor das reformas e melhoramentos de que carece a educação nacional, affereendo aos professores publicos e particulares os meios de instrucção profissional, a exposição dos melhores methodos e do material de ensino mais aperfeiçoado.” (BRASIL, 1890, art. 1º) (texto literal do Decreto citado).

Merece ser lembrado o Decreto nº 639 de 31 de outubro de 1891, o qual concedeu, após um parecer do Conselho da Instrução Superior à Faculdade Livre de Ciências Jurídicas e Sociais do Rio de Janeiro e à Faculdade Livre de Direito da Capital, o título de ‘faculdades livres’, com os privilégios e garantias das faculdades federais.

Em 1895, a reforma fruto da Lei 314 de 30 de outubro de 1895 reorganizou o ensino nas Faculdades de Direito, modificando, entre tantos aspectos, as disciplinas do curso (art. 1º), o ano letivo (art. 2º), prerrogativas das faculdades livres (art. 5º e seguintes), o concurso para admissão de Lentes (art. 10).

Dessa forma, a Lei 314 de 1895 dá uma resposta às severas críticas que a implantação da Lei do ensino livre, pelo Decreto nº 7.247 de 19 de abril de 1879, recebeu, determinando a obrigatoriedade da frequência às aulas. No texto, lê-se:

“Art. 2º No regimen das Faculdades de Direito serão observados os seguintes preceitos:

§ 4º Para a verificação da frequencia nas aulas haverá um livro especial, no qual inscreverão os alumnos os seus nomes.

Deste livro, que ficará sob a guarda do professor da cadeira, serão extrahidas no fim de cada mez as respectivas notas para o reconhecimento do numero de faltas dadas pelos alumnos; affixando-se edital no edificio em que funcionar a Faculdade, afim de que possam ser feitas as reclamações que forem justas.” (BRASIL, 1895, art. 2º e §§).

Especificamente o mesmo artigo determina que um aluno o qual tiver 40 faltas em um curso não poderá ser admitido para exame na primeira época. Esse trecho reforça a importância do cômputo das presenças, de fato retirando a liberdade dada pela Reforma Leôncio Carvalho, no Decreto nº 7.247 de 19 de abril de 1879.

Mais uma reforma foi a realizada pelo Decreto nº 3.903 de 12 de janeiro de 1901: além de modificações nas matérias oferecidas durante o curso (art. 3º), tratar de regras para os Lentes, determinar a duração de 5 anos para o curso (art. 2º), essa reforma traz o processo realizado para proporcionar ao bacharel em ciências jurídicas e sociais a aquisição do grau de doutor (art. 17).

Já a Reforma Rivadávia, trazida pelo Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911, significou a aprovação da Lei Orgânica do Ensino Superior e do Ensino Fundamental na República.

A Reforma Rivadavia, ou a Lei Rivadávia Corrêa, instituída em 1911, ocasião em que o ministro do Interior era Rivadávia Corrêa, e isso ocorreu durante o governo Hermes da Fonseca.

Entre muitas mudanças implementadas pelo Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911, são exemplos os importantes dizeres como a questão da autonomia didática e administrativa dos institutos (das instituições) de ensino superior a partir daquele momento (art. 2º), da criação do Conselho Superior do Ensino pelo Decreto, para substituir a função de fiscalização do Estado (art. 5º), e das competências desse novo órgão, o Conselho Superior do Ensino (art. 13).

Logo o Decreto nº 8.662, de 5 de abril de 1911, aprovou o regulamento das faculdades de Direito. Essa regulamentação abrangeu os aspectos que haviam sido modificados pelo Decreto nº 8.659 da mesma data e vem assinado por Rivadavia da Cunha Corrêa.

Outra reforma, agora resultante do Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915, foi responsável por reorganizar o ensino secundário e o superior na República. Esse Decreto determinou o Conselho Superior do Ensino como órgão consultivo do Governo nos assuntos abordados (art. 28), determinou as competências desse órgão (art. 30), indicou as classes de professores que compunham o corpo docente e suas responsabilidades (art. 36 e ss), em como as datas de início e término do ano escolar (art. 73).

Seguiu modificando a grade curricular dos cursos de Direito (art. 176 e ss), como resposta à busca por incentivar um ensino mais prático aos alunos. Essas e outras ações foram tomadas a partir desse Decreto.

Um século de história e de mudanças se passou. Os anos 1930 trouxeram um momento bastante diferente do período da República no cenário histórico do Brasil. O ensino jurídico no Brasil continuou passando por mudanças significantes.

A Revolução de 30 foi um momento especial para o direito e para a comunidade acadêmica jurídica. Uma série de Decretos foi promulgada para tratar da educação, momento que ficou conhecido como a Reforma Francisco Campos.

Francisco Campos teve grande importância epistemológica para o Brasil e seus advogados brasileiros. Para ele, “... o conhecimento jurídico não é exclusivamente verborrágico, bacharelesco, de natureza retrógrada e verbal, mas, como tantos outros ramos do conhecimento, é um conhecimento de natureza científica.” (BASTOS, 1997, p.41-42.)

Dentre os Decretos que realizaram a citada reforma, destaquem-se o Decreto nº 19.850, de 11 de abril de 1931, responsável pela criação do Conselho Nacional de Educação; o Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que dispôs sobre a organização do ensino superior, instituindo o Estatuto das Universidades Brasileiras, com as primeiras referências

legais à extensão universitária (MEC, Parecer CNE/CES nº: 608/2018, p. 5); e o Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931, que tratou da organização da Universidade do Rio de Janeiro.

Em 1931 era exatamente Francisco Campos que exercia o cargo de Ministro da Educação e Saúde Pública. Na proposta de reforma para o Ensino Superior, ele já destacava a importância da extensão universitária como vetor de influência da universidade no meio social. Essa influência dar-se-ia, segundo o próprio Francisco Campos, por meio do contato das instituições de ensino superior com a sociedade (MEC, Parecer CNE/CES nº 608 de 2018, p. 5).

Então, a extensão universitária significava benefícios a pessoas da sociedade que não estavam diretamente ligadas à vida na universidade. De alguma forma a prática dessas atividades de extensão universitárias envolvendo a comunidade poderia proporcionar um eficiente acréscimo positivo no nível de cultura geral da população (MEC, Parecer CNE/CES nº: 608/2018, p. 5).

Muitas adaptações foram necessárias durante os anos para galgar um curso de Direito com critérios aperfeiçoados a uma nação que sofreu, concomitantemente, diversas reformas históricas.

CAPÍTULO 2

Como visto no primeiro capítulo, a história das faculdades de Direito no Brasil começa com a Lei de 11 de agosto de 1827 e os Estatutos do Visconde da Cachoeira, nos quais estão registrados os primeiros contornos desse curso no país. Mas a legislação, didaticamente separada, propõe direcionamento para cada nível educacional, não deixando escapar o papel das instituições e o que se espera do aluno ao final de cada etapa.

2. Legislação pátria sobre tópicos relativos ao ensino superior no Brasil

Conforme dispõe o artigo 6º da Constituição Federal de 1988, a educação deve ser proporcionada pela União, pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios, com fulcro em sua competência comum.

O art. 206 da Constituição Federal de 1988 explicita os princípios norteadores da educação, abordando em seus incisos I, III e VII, respectivamente, a necessidade de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; a coexistência de instituições públicas e privadas; e a garantia do padrão de qualidade, dentre outros.

Embora o ensino superior não seja, por enquanto, obrigatório no Brasil, a Constituição Federal de 1988 não deixa de traçar as importantes linhas gerais a respeito da educação superior em seus artigos.

2.1 Legislação sobre o perfil dos alunos graduados no ensino superior no Brasil

A Constituição Federal, no artigo 206 (que complementa o artigo 205), ao estabelecer linhas gerais para a definição e para a importância da educação, preceitua que

alguns dos princípios do ensino são a liberdade de aprender, a liberdade de ensinar, a liberdade de pesquisar e a liberdade de divulgar o pensamento, bem como a liberdade de divulgar o saber.

Essas liberdades por si só já perfazem uma parte significativa do perfil de qualquer profissional que venha a ser formado por uma instituição de ensino superior, seja ela pública ou seja ela privada.

Ainda que a Lei Maior traga apenas essas diretrizes gerais sobre a educação no Brasil, a legislação vigente que regula cada etapa do ensino é robusta o suficiente para fornecer direcionamento às instituições, aos inúmeros profissionais, quer docentes ou de outras formações, e aos discentes que, juntos, perfazem o grupo educacional de essencialidade para o país.

É a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – que aborda os objetivos mais específicos da educação superior, trazendo quesitos importantes para o desenvolvimento dessa fase de ensino.

E são as Resoluções e Pareceres do MEC – Ministério da Educação e Cultura – a respeito dos cursos superiores de graduação, bem como os que tratam especialmente dos cursos de Direito, que vão delinear os contornos mais particulares do conjunto responsável pela formação de um profissional graduado no ensino superior e também, em destaque neste trabalho, de um jurista.

Além de fornecer as expectativas para o perfil de todo estudante de ensino superior, alguns desses documentos legais ainda estabelecem os requisitos para a confecção do aqui estudado Trabalho de Curso, a monografia.

2.1.1 Do aluno que se gradua em qualquer curso no ensino superior

Após considerar o direcionamento geral que a Constituição Federal atribui à educação, é na Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional – LDB, que devem ser buscadas as orientações específicas para cada nível de educação no país.

Partindo do artigo 43 da LDB está toda a estruturação do ensino superior no Brasil. No próprio artigo 43 encontram-se listadas as finalidades dela, que englobam os aspectos apresentados a seguir.

A educação superior deve estimular a criação cultural, promover o desenvolvimento do espírito científico e possibilitar o desenvolvimento do pensamento reflexivo (BRASIL, Lei nº 9394 de 1996, art. 43, I).

É certo que o mínimo que se espera de um discente que cursa uma graduação é que pense por si mesmo, seja criativo e, com isso, contribua para o progresso social por meio de investimentos pessoais nos estudos da ciência.

A formação de profissionais capacitados para exercer as diversas áreas em que se graduarem é objetivo da educação superior, e eles devem utilizar seus conhecimentos a fim de colaborar no desenvolvimento da sociedade brasileira. Devem ser capazes de refletir sobre os problemas do mundo atual, especialmente os problemas nacionais e regionais, a fim de prestar serviços à comunidade no sentido de buscar a solução desses problemas (LDB, art. 43, incisos II e VI).

Além da Constituição Federal e da Lei de Diretrizes e Bases para a educação nacional, há uma diversidade de Pareceres e Resoluções do Ministério da Educação e Cultura bastante específicos para cada etapa educacional.

O propósito do Parecer CNE/CES nº 67 de 11 de março de 2003, que revogou o Parecer CES/CNE nº 146 de 03 de abril de 2002, é constituir-se como um Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação. Ele estabeleceu como princípios para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação basicamente o que trouxe o Parecer CNE/CES nº 776 de 03 de dezembro de 1997.

O Parecer CNE/CES nº 776 de 1997 trouxe orientações gerais para a elaboração das diretrizes curriculares dos cursos de ensino superior. Esse parecer ressalta alguns direcionamentos dados aos cursos de graduação em geral, como a necessidade de incentivar uma sólida formação geral, essencial para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de distintas condições de exercício profissional pelas quais possa passar, e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa.

Interessa destacar ainda que estimular as práticas de estudo independente, visando a uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno é um desses direcionamentos dados pelas orientações gerais.

Relevante é também Parecer CNE/CES nº 583 de 04 de abril de 2001, que trata da Orientação para as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação, e estabelece que essas Diretrizes devem contemplar o perfil do formando/egresso/profissional, de acordo com o curso, e que o projeto pedagógico deverá orientar o currículo para um perfil profissional desejado.

Após elaboradas as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação e a partir das orientações gerais contidas no Parecer CNE/CES nº 776 de 1997 e no Parecer CNE/CES nº 583 de 2001, bem como nos desdobramentos decorrentes do Edital nº 4³, de 4 de dezembro de 1997 do SESu/MEC, foram estabelecidas as Diretrizes Curriculares específicas para cada Curso de Graduação, por curso, consideradas segundo a respectiva área de conhecimento. Todas essas Diretrizes específicas podem ser consultadas no site do Ministério da Educação e Cultura.

Tudo foi concebido para que fosse possível estabelecer um perfil do formando de nível superior. Uma formação básica e uma formação profissional fundamentadas na competência teórico-prática são desejadas, e os projetos pedagógicos das instituições de graduação são flexíveis para que haja liberdade e autonomia no ensino (MEC, Parecer CNE/CES nº 67 de 2003, p. 3).

³ O referido Edital nº 4 tornou pública a chamada e convocou as Instituições de Ensino Superior a apresentar propostas para as novas Diretrizes Curriculares dos cursos superiores, que seriam elaboradas pelas Comissões de Especialistas da Sesu/MEC. Nota da autora a partir da leitura do Edital nº 4 de 1997 do SESu/MEC.

Para todo e qualquer curso de graduação, as Diretrizes Curriculares Nacionais contemplam, dentre várias recomendações, como conferir autonomia às instituições de ensino superior na definição dos currículos de seus cursos desenvolvendo um modelo pedagógico adaptável à dinâmica das exigências sociais, em que a graduação é apenas uma etapa de formação inicial num processo contínuo da educação permanente.

Ainda é recomendado que o documento pedagógico das instituições contemple orientações para as atividades de estágio e as outras atividades que possam fazer a ligação, a integração entre o saber acadêmico e a prática profissional (MEC, Parecer CNE/CES nº 67 de 2003, p. 4).

As Diretrizes Curriculares Nacionais devem considerar a formação de nível superior como um processo que deve proporcionar “...uma sólida formação básica e uma formação profissional fundamentada na competência teórico-prática, de acordo com o perfil de um formando adaptável às novas e emergentes demandas;” (MEC, Parecer CNE/CES nº 67 de 2003, p. 5).

Há previsão de uma preparação para o futuro graduado a fim de que seja capaz de enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional. Visa ainda à formação superior ao preparo profissional e intelectual do aluno (para que esteja), que deve estar apto a superar os desafios provenientes do exercício profissional e pronto para produzir conhecimento, bem como para dominar novas tecnologias (MEC, Parecer CNE/CES nº 67 de 2003, pp. 5 e 6).

É perceptível a ligação entre os pareceres e demais legislações que tratam dos cursos de ensino superior no Brasil. A exemplo, mesmo que sua função maior seja explorar a questão da duração de cursos presenciais de Bacharelado, o Parecer CNE/CES nº 108 de 07 de maio de 2003 reforçou os princípios a serem observados pelas Diretrizes anteriormente aqui abordadas.

Esse Parecer CNE/CES nº 108 de 2003 foi elaborado provisoriamente até que houvesse uma série de audiências públicas com a sociedade para que se discutisse a duração e a integralização dos cursos de bacharelado, a fim de determinar-lhes as melhores cargas horárias correspondentes.

Ele (Parecer CNE/CES nº 108 de 2003) reforça que é o Parecer CNE/CES nº 67 de 2003 que trata do referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais (as DCN) dos Cursos de Graduação.

Em 2004, ocorridas essas audiências públicas decorrentes do Edital nº 4, de 4 de dezembro de 1997 do SESu/MEC (e atingidos os objetivos traçados), o Parecer CNE/CES nº: 329 de 07 de maio de 2004 surge com a meta de estabelecer a carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.

Mas logo o Parecer CNE/CES nº 184 de 07 de julho de 2006, que retifica o Parecer CNE/CES nº 329 de 2004, referente à carga horária mínima dos cursos de graduação de bacharelado, na modalidade presencial, reavalia essas cargas horárias e as modifica novamente.

É perceptível a constante atualização dos conteúdos de Pareceres e Resoluções referentes a tópicos que correspondem à estrutura e à administração dos cursos superiores, bem como do desenvolvimento de sua parte pedagógica. Pode significar que os órgãos competentes trabalham incessantemente para garantir o melhor para a educação do país.

Em meio às orientações gerais para as Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação, encontram-se outros pareceres que trazem à tona assuntos relativos a essas normas estabelecidas, como o Parecer CNE/CES nº 136 de 04 de junho de 2003, que solicita esclarecimentos sobre o Parecer CNE/CES 776 de 97, o qual trata da orientação para as Diretrizes Curriculares dos cursos de graduação.

No mesmo sentido o Parecer nº CNE/CES nº 210 de 08 de agosto de 2004, que aprecia a Indicação CNE/CES nº 1 de 2004, referente à adequação técnica e revisão dos Pareceres e/ou Resoluções das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação, a fim de proceder à adequações propostas quanto a cursos de pós-graduação *lato sensu* e de aperfeiçoamento, bem como os descritos como de concentrações, habilitações ou ênfases e núcleo de especialização temática, (cursos subsequentes à graduação), e à revisão dos Pareceres e/ou Resoluções das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação, para eventuais alterações nos casos em que houver pertinência fazê-lo (MEC, Parecer Nº CNE/CES 210 de 2004, pp. 1 e 2).

Após feito o levantamento da legislação e desses pareceres do Ministério da Educação e Cultura sobre os cursos de graduação, é possível destacar como quesitos essenciais que devem ser oferecidos para a formação de qualquer estudante que finaliza um curso superior em qualquer formação, no Brasil, as seguintes ações (grifo da autora):

1. Estimular a criação cultural, promover o desenvolvimento do espírito científico e possibilitar o desenvolvimento do pensamento reflexivo;
2. Utilizar conhecimentos adquiridos a fim de colaborar no desenvolvimento da sociedade brasileira;
3. Refletir sobre os problemas do mundo atual, especialmente os problemas nacionais e regionais, a fim de prestar serviços à comunidade no sentido de buscar a solução desses problemas;
4. Incentivar o trabalho de pesquisa e a investigação científica para gerar ciência, tecnologia e cultura;
5. Proporcionar a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos;
6. Comunicar o saber por meio do ensino, de publicações e de outras formas de comunicação possíveis;
7. Estender, de algum modo, as conquistas e os benefícios gerados pelas ações universitárias à população;
8. Propiciar a participação em programas de iniciação científica nos cursos superiores, para que o aluno possa desenvolver sua criatividade e sua capacidade de análise crítica.
9. Incentivar as noções das dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno atitudes e valores orientados para a cidadania;
10. Possibilitar uma formação que exceda os meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações;

11. Oferecer sólida formação básica, que prepare o discente para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional;
12. Capacitar para a superação dos desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento;
13. Permitir variados tipos de formação, bem como habilitações diferenciadas em um mesmo programa;
14. Estimular as práticas de estudo independente para proporcionar a autonomia do graduado;
15. Estimular a progressiva autonomia profissional e o progressivo desenvolvimento intelectual do aluno;
16. Encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, especialmente as experiências relevantes para a área de formação;
17. Fortalecer a articulação da teoria com a prática;
18. Valorizar a pesquisa individual e a coletiva;
19. Valorizar a participação em estágios e em atividades de extensão;
20. Incentivar a participação em avaliações periódicas para informar a docentes e a discentes acerca do desenvolvimento das atividades didáticas;
21. Estimular a adaptabilidade às novas e emergentes demandas;
22. Estimular a produção de conhecimento;
23. Preparar para o domínio de novas tecnologias.

Enfim, de todo aluno que conclui um curso universitário no Brasil espera-se, conforme preconizado na legislação vista até o momento, uma formação que contemple minimamente essas habilidades e competências extraídas da legislação e aqui listadas.

2.1.2 Do aluno que se gradua no curso de Direito: o jurista

Comparando a formação de outros graduandos com a formação do jurista, José Garcez explica que:

“... a formação político-jurídica dos cursos de Direito demanda que os bacharéis sejam capazes de manejar, com eficácia, justamente aquelas situações que são organizadas segundo a lógica da pessoalidade, do interesse e da subjetividade. O sucesso profissional, em um e outro campo, depende em larga medida do desenvolvimento de habilidades antagônicas.” (GHIRARDI, 2015, p. 46).

Por isso é possível destacar características singulares que compõem o rol de expectativas para a integral e eficiente formação de um jurisconsulto no Brasil.

Inicialmente é preciso destacar que se encontram desde a Lei de 11 de agosto de 1827, regulamentada pelos Estatutos do Visconde de Cachoeira, os primeiros requisitos fundamentais para a formação do jurista. De acordo com o que foi abordado no capítulo 1, esses requisitos, traçados em 1827, são bastante atuais e podem ser designados da seguinte forma:

1. Formação de juristas hábeis para serem Magistrados, Advogados, Deputados, Senadores, Diplomatas e outros profissionais que possam ocupar outros empregos do Estado.
2. Obter os conhecimentos da ciência jurídica necessários ao desempenho das profissões relativas a essa formação.
3. Obter conhecimentos da ciência sob os princípios da moral pública e particular e da justiça universal, bem como conhecimentos sólidos da doutrina sã e da jurisprudência em geral.

4. Estudar a jurisprudência pátria, assim como realizar o estudo prático, ou seja, o ensino da prática do foro.
5. Não se prender à excessiva erudição, nem ao profundo estudo da antiguidades e à demasiada preocupação com sutilezas.
6. Estudar a ética e a moral.
7. Desenvolver a oratória – a arte de falar bem e de escrever bem.
8. Aproveitar o tempo com lições úteis.
9. Estudar o direito natural, o direito público universal e o direito romano.
10. Formar jurisconsultos brasileiros ricos de doutrinas (luminosas), úteis, como princípios sólidos que lhes sirvam de guia para continuarem seus estudos e se aprofundarem, que é o que se pode esperar dos estudos acadêmicos.
11. Saber sobre os princípios elementares de direito público, de direito eclesiástico, de direito universal e do direito próprio de sua nação.
12. Conhecer a língua latina (e a língua própria), ter uma boa instrução literária com conhecimento dos livros clássicos de toda literatura, conhecimentos sobre retórica, filosofia, aritmética e geometria.
13. Não se tornar escravo de pensamento de autores, bem como preferir aqueles que apresentem regras ajustadas conforme os princípios da razão, da justiça universal, dos direitos e deveres dos cidadãos.
14. Conhecer a Constituição.
15. Receber a educação como um meio para o preparo da pessoa para o exercício da cidadania.

16. Ter liberdade de aprender, a liberdade de ensinar, a liberdade de pesquisar e a liberdade de divulgar o pensamento, bem como a liberdade de divulgar o saber.

Como observado no capítulo anterior, os cursos jurídicos passaram por determinadas reformas ao longo do tempo. Hoje a legislação pertinente é densa e apresenta complementos que delineiam com mais solidez o perfil esperado daquele que conclui o curso de graduação em direito.

Alguns pontos como o conhecimento do direito eclesiástico, os estudos da língua latina, a aritmética e da geometria não são obrigatórios nas grades curriculares atualmente, todavia acabam por ser, mesmo que indiretamente, abordados durante o curso de Direito.

Essa legislação brasileira sobre educação obedece a um encadeamento lógico que permite observar a incisiva norma constitucional nos Pareceres e Resoluções do MEC específicos para cada grau de ensino, assim como para as diversas modalidades de cursos do ensino superior.

Seguindo essa lógica, cada área de formação apresentará suas especificidades. A legislação, portanto, respaldada em quesitos técnicos dentre outros, determina os caminhos a serem percorridos a fim de que todos os objetivos, quer quanto à atuação das instituições, quer quanto ao perfil dos alunos, quanto à postura dos docentes ou quanto ao desenvolvimento de cada etapa/atividade desse processo, sejam alcançados.

Em se tratando dos cursos de Direito, há direcionamentos específicos tanto para a atuação das IES no que diz respeito à organização de seus projetos políticos pedagógicos quanto para o perfil exigido na construção da educação do jurista a ser formado.

Esses direcionamentos vão além e alcançam todas as atividades obrigatórias que devem ser desenvolvidas durante o curso (estágio, atividades complementares, etc.) e sugerem atividades extraordinárias – como, por exemplo, as atividades de extensão.

Já se tratou sobre o início da formação dos cursos de Direito no Brasil, quando a Lei de 11 de agosto de 1827 e o Projeto de regulamento ou estatuto para o Curso Jurídico pelo Decreto de 9 de janeiro de 1825, organizado pelo Conselheiro de Estado Visconde da

Cachoeira, estabeleceram a criação e a regulamentação de diretrizes provisórias para os dois cursos jurídicos criados pela Lei.

Então, voltando os olhos para o presente, observa-se que esses documentos de criação dos cursos de Direito exercem força na presente legislação seguida pela nação.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Direito, que estavam contidas no Parecer CNE/CES n° 55 de 18 de fevereiro de 2004, o qual foi posteriormente reexaminado pelo Parecer CNE/CES n° 211 de 08 de julho de 2004, respeitam as diretrizes já apresentadas, quais sejam, as referentes aos cursos de graduação em geral (página do MEC das diretrizes por curso).

De acordo com o Parecer CNE/CES n° 55 de 2004 a organização do curso de graduação em Direito se dá observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais e os Pareceres da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, que:

“... indicará claramente os componentes curriculares, abrangendo o perfil do formando, as competências e habilidades, os conteúdos curriculares e a duração do curso, o regime de oferta, as atividades complementares, o sistema de avaliação, o estágio curricular supervisionado e o trabalho de curso ou de graduação...” (BRASIL, MEC. Parecer CNE/CES n° 55/04 p. 19).

Reforçando, a autonomia intelectual e o raciocínio jurídico lúcido são fatores *sine qua non* para o exercício das profissões jurídicas pelo aluno que se forma na graduação em Direito. Esse profissional deve ainda demonstrar visíveis características de cientificidade e criticidade, epistemologicamente sedimentados, centrados também em uma escala de valor dignificante para o Brasil, para a pessoa humana e para os cidadãos (MEC, Parecer CNE/CES n° 55 de 2004, p. 15).

O direcionamento geral dado pela LDB ao perfil de um aluno universitário é, pelo Parecer CNE/CES n° 55 de 2004, posteriormente reiterado pela Resolução n° 5 de 17 de dezembro de 2018 e detalhado especificamente para o estudante do curso de Direito. Como fundamento dessas Diretrizes, apresentam-se, a saber:

“Assim, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Direito devem refletir uma dinâmica que atenda aos diferentes perfis de desempenho a cada

momento exigido pela sociedade, nessa “heterogeneidade das mudanças sociais”, sempre acompanhadas de novas e mais sofisticadas tecnologias, novas e mais complexas situações jurídicas, a exigir até contínuas revisões do projeto pedagógico do curso jurídico, que assim se constituirá a caixa de ressonância dessas efetivas demandas, para formar profissionais do direito adaptáveis e com a suficiente autonomia intelectual e de conhecimento para que se ajuste sempre às necessidades emergentes, revelando adequado raciocínio jurídico, postura ética, senso de justiça e sólida formação humanística.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 55 de 04, p. 2).

O mesmo Parecer CNE/CES nº 55 de 2004 destaca o inciso II do artigo 43 da LDB como direcionador do perfil esperado do aluno que egressa dos cursos jurídicos: diplomados que estejam aptos a serem inseridos em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, com a finalidade de colaborar na sua formação contínua.

Ainda a respeito do perfil desejado do formando, o Parecer CNE/CES nº 55 de 2004 preconiza que o curso de graduação em Direito deverá assegurar sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliada a uma postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania (MEC, Parecer CNE/CES nº 55 de 2004, p. 20).

Essas palavras são literalmente repetidas no Parecer CNE/CES nº 211 de 2004, confirmando o perfil desejado do formando em Direito pela legislação (MEC, Parecer 211 de 2004, p. 19). Também estão no Parecer CNE/CES nº 635 de 2018 (p. 12) e no artigo 3º da Resolução nº 5 de 2018. A repetição ressalta a importância desses quesitos para a formação do perfil do discente.

Ao reexaminar o Parecer CNE/CES nº 55 de 04, o Parecer CNE/CES nº 211 de 2004 abordou os tópicos naquele Parecer contidos e revisou os que, de acordo com as ponderações da ABEDi (Associação Brasileira de Ensino de Direito), que participou da construção das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a graduação em Direito, deveriam ser modificados.

Esses Pareceres tocam numa questão importante que já havia sido destacada nas Diretrizes dos cursos de graduação em geral: conceber a graduação no ensino jurídico como uma “formação inicial” para o exercício da profissão, pois, como explicita a LDB, a continuidade e o aprofundamento de estudos são necessários, vez que os avanços da ciência, da tecnologia e de novas escalas de valores são velozes, com implicações na constituição de novas e desafiadoras situações e relações jurídicas, que justificam e exigem especializações em diferentes áreas ou ramos jurídicos, atuais ou novos, e em núcleos temáticos específicos (MEC, Parecer CNE/CES n° 211 de 2004).

Os textos ressaltam o Direito como importante para o exercício do controle, da construção e da garantia do desenvolvimento da sociedade. Não basta fornecer um diploma de graduação para os alunos que concluem o curso com aproveitamento médio, ou seja, regular, por vezes cursadas mediana e compulsoriamente.

Ao contrário, é necessário que o currículo do curso de Direito reflita um compromisso com a nova ordem política, econômica, social, e com seus pluralismos políticos, jurídicos, regionais e axiológicos que caracterizam a contemporaneidade brasileira e a comunidade das nações. Deve ser pautado, também, no crescimento social, considerando que os conhecimentos jurídicos e as ações desses profissionais podem auxiliar as comunidades locais.

O texto do Parecer CNE/CES n° 211 de 2004 explica que, em face do pedido pela ABEDi de reconsideração do Parecer CNE/CES n° 55 de 2004, “... este Relator submete à apreciação do Câmara de Educação Superior (CES) o texto adaptado do Parecer CNE/CES n° 55 de 2004 e do Projeto de Resolução anexo.” (MEC, Parecer CNE/CES n° 211 de 2004, p. 3).

Tratando das competências e habilidades a serem desenvolvidas, tanto o Parecer CNE/CES n° 55 de 2004 como o Parecer CNE/CES n° 211 de 2004 estabelecem, com os mesmos termos, que os cursos de graduação em Direito devem formar profissionais que revelem, pelo menos, as seguintes competências e habilidades (grifo meu):

I - Leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;

II - Interpretação e aplicação do Direito;

III - Pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;

IV – Adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;

V - Correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;

VI - Utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;

VII - Julgamento e tomada de decisões;

VIII - Domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito. (MEC, Parecer CNE/CES nº 55 de 2004. pp. 20 e 21 e MEC, Parecer CNE/CES nº 211 de 2004 pp. 18 e 19).

Importa destacar que o Parecer CNE/CES nº: 635 de 2018 proporcionou mais uma revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito. Esse parecer foi homologado pela Portaria nº 1.351, publicada no D.O.U. de 17/12/2018 (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, p. 1). Posteriormente, a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2018 instuiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Direito.

Essas Diretrizes, como as dos demais cursos em especificidade, cuidam do profissional inserido no mercado de trabalho como corresponsável pelo desenvolvimento social brasileiro, o que não pode ser visualizado como uma situação estática ou contextual da realidade presente.

O Parecer CNE/CES nº 635 de 2018 trata do perfil do egresso (antes tratado pelos dois pareceres supracitados como perfil do formando) estipulando as seguintes questões (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, p. 12 e 13):

a) Deverão ser consideradas estratégias de ensino que valorizem o protagonismo discente de forma a possibilitar uma formação profissional que revele competências cognitivas, instrumentais e interpessoais de relevo ao profissional de Direito;

b) Deve haver um processo de formação jurídica apto a capacitar o graduando a interpretar e aplicar as normas do sistema jurídico nacional, articulando o conhecimento teórico, a resolução de problemas e o estudo de caso;

c) O egresso deve ser capaz de demonstrar competência na leitura, na compreensão e na elaboração de textos, atos e documentos jurídicos, sejam de caráter negocial, de caráter processual ou normativo, bem como a devida utilização das normas técnico-jurídicas;

d) O egresso deve ainda demonstrar capacidade para comunicar-se bem e com precisão;

e) O egresso deve dominar instrumentos da metodologia jurídica, sendo capaz de compreender e aplicar conceitos, estruturas e racionalidades fundamentais ao exercício do Direito;

f) Durante o curso o discente deve adquirir capacidade para desenvolver técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicos com objetivo de propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito;

g) É necessário desenvolver a cultura do diálogo e o uso de meios consensuais de solução de conflitos;

h) Precisa compreender a hermenêutica e os métodos interpretativos, com a necessária capacidade de pesquisa e de utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;

i) Dever estar preparado para atuar em diferentes instâncias, extrajudiciais, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;

j) O egresso deve ser capaz de utilizar corretamente a terminologia e as categorias jurídicas;

k) O graduado deve estar preparado para aceitar a diversidade e o pluralismo cultural;

l) Deve possuir o domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito;

m) Precisa desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar;

n) Desenvolver a capacidade de utilizar as novas tecnologias da área do conhecimento e apreender conceitos deontológico-profissionais, desenvolvendo perspectivas transversais sobre direitos humanos.

o) O curso deve proporcionar a inserção dos estudantes na construção de soluções para problemas que irão enfrentar na sua prática profissional;

p) Devem ser praticadas a reflexão e a teorização, a partir de situações da prática, para que se estabeleça o processo de ensino-aprendizagem;

q) Deve possibilitar o desenvolvimento de competências, com a integração e exploração dos conteúdos a partir de situações-problema reais ou simulados da prática profissional.

O Parecer CNE/CES nº 635/2018 corrobora todo o perfil do jurista já colhido na lei:

“É preciso que se tenha claro que as Diretrizes Curriculares, ao destacarem a preocupação com um processo de aprendizagem que garanta autonomia intelectual ao aluno, que valorize a utilização de metodologias ativas, e que destaque a importância de formação de competências e habilidades, preocupam-se em construir critérios que possam provocar os cursos de Direito para uma formação inovadora, que garanta excelência e consiga responder aos novos desafios que são apresentados

todos os dias por uma sociedade cada vez mais complexa.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 635/2018, p. 11).

Há alguns quesitos que esse Parecer CNE/CES nº 635 de 2018 destaca ao longo do relatório e que estão consolidados em seu artigo 4º para a formação do aluno do curso de Direito, como:

1. Demonstrar competência na leitura, na compreensão e na elaboração de textos, de atos e de documentos jurídicos, de caráter negocial, processual ou normativo, bem como a devida utilização das normas técnico-jurídicas;
2. Demonstrar capacidade para comunicar-se com precisão;
3. Dominar instrumentos da metodologia jurídica, sendo capaz de compreender e aplicar conceitos, estruturas e racionalidades fundamentais ao exercício do Direito;
4. Adquirir capacidade para desenvolver técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicos com objetivo de propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito;
5. Desenvolver a cultura do diálogo e o uso de meios consensuais de solução de conflitos;
6. Compreender a hermenêutica e os métodos interpretativos, com a necessária capacidade de pesquisa e de utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
7. Atuar em diferentes instâncias, extrajudiciais, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;
8. Utilizar corretamente a terminologia e as categorias jurídicas;
9. Aceitar a diversidade e o pluralismo cultural;
10. Compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica;

11. Possuir o domínio de tecnologias e de métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito;
12. Desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou por profissionais de outras áreas de formação;
13. Interpretar e aplicar as normas (princípios e regras) do sistema jurídico nacional, observando a experiência estrangeira e comparada, quando couber, articulando o conhecimento teórico com a resolução de problemas;

Preconiza o Parecer CNE/CES nº 635 de 2018 que os estudantes devem se envolver “... na construção de soluções para problemas que irão enfrentar na sua prática profissional.”. A forma como essa inserção deve acontecer é pela parceria entre a instituição de ensino superior e as práticas jurídicas, pois são atividades que permitam a reflexão e a teorização partindo-se de situações práticas que permitem o desenvolver de competências pelo ensino-aprendizagem.

As situações problemas possíveis na vida real ou mesmo as simuladas permitem integrar conteúdos e explorá-los para um comprovado melhor desempenho dos estudantes na busca pelo aprendizado.

Para conhecimento, ressalte-se que Parecer CNE/CES nº 635 de 2018 trata da Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito e reitera os termos do Parecer CNE/CES nº 776 de 1997, o qual trata de orientações para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Nos dizeres do Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, “Passados mais de vinte anos da aprovação do referido Parecer, tais recomendações soam ainda mais atuais.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, p. 12).

Após esses significativos Pareceres, enfim, a Resolução CNE/CES nº 5, de 2018, como aponta em seu artigo primeiro, institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito.

É no artigo terceiro da Resolução CNE/CES nº 5 de 2018 que se encontram as expectativas referentes ao perfil do graduando do curso de Direito (citado na Introdução do

relatório da mesma Resolução): uma formação geral sólida, o desenvolvimento da capacidade de analisar conceitos e terminologias jurídicas bem como de dominá-las, demonstrar argumentação e interpretação adequadas, bem como uma “... postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da Ciência do Direito, da prestação da justiça e do desenvolvimento da cidadania.” (MEC, Resolução CNE/CES nº 5 de 2018, art. 3º).

Reforçando, habilidades e competências determinadas devem ser desenvolvidas para que se alcance o perfil desejado do formando. Para isso o curso jurídico deve propiciar a seus alunos o desenvolvimento e a prática pedagógica, ao menos, das seguintes habilidades, de acordo com a Resolução CNE/CES nº 5 de 2018 (MEC, Resolução CNE/CES nº 5 de 2018, art. 4º):

a) Interpretar e aplicar as normas (princípios e regras) do sistema jurídico nacional, observando a experiência estrangeira e comparada, quando couber, articulando o conhecimento teórico com a resolução de problemas;

b) Demonstrar competência na leitura, compreensão e elaboração de textos, atos e documentos jurídicos, de caráter negocial, processual ou normativo, bem como a devida utilização das normas técnico - jurídicas;

c) Demonstrar boa capacidade para comunicar-se;

d) Dominar instrumentos da metodologia jurídica, sendo capaz de compreender e aplicar conceitos, estruturas e racionalidades fundamentais ao exercício do Direito;

e) Adquirir capacidade para desenvolver técnicas de raciocínio e de argumentação jurídicos com objetivo de propor soluções e decidir questões no âmbito do Direito;

f) Desenvolver a cultura do diálogo e o uso de meios consensuais de solução de conflitos;

g) Compreender a hermenêutica e os métodos interpretativos, com a necessária capacidade de pesquisa e de utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;

h) Atuar em diferentes instâncias extrajudiciais, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;

i) Utilizar corretamente a terminologia e as categorias jurídicas;

j) Aceitar a diversidade e o pluralismo cultural;

k) Compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica;

l) Possuir o domínio de tecnologias e de métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito;

m) Desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou por profissionais de caráter interdisciplinar;

n) Apreender conceitos deontológico-profissionais e desenvolver perspectivas transversais sobre direitos humanos.

Após analisar os quesitos traçados pela legislação pátria, especialmente por todos os pareceres e resolução analisados, inerentes ao perfil de um jurista formado por uma instituição de ensino superior, é possível elencar que devem ser características desse jurista (grifo da autora):

1. Desenvolver a arte de bem falar e escrever;
2. Demonstrar capacidade para comunicar-se com precisão;
3. Desenvolver a cultura do diálogo e o uso de meios consensuais de solução de conflitos;
4. Estudar filosofia, pois ela aperfeiçoa o entendimento, auxilia na capacidade de discursar, de expor o pensamento para saber discorrer com precisão em todas as matérias;

5. Revelar as competências e habilidades de utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;
6. Revelar as competências e habilidades de julgamento e de tomada de decisões;
7. Revelar as competências e habilidades de pesquisa e utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
8. Revelar as competências e habilidades de interpretação e de aplicação plenas do Direito;
9. Revelar as competências e habilidades de leitura, compreensão e elaboração de textos variados, de atos e de documentos jurídicos ou normativos, com a devida utilização das normas técnico-jurídicas;
10. Demonstrar competência na leitura, na compreensão dessa leitura e na elaboração de textos, de atos e de documentos jurídicos, de caráter negocial ou processual;
11. Revelar as competências e as habilidades de interpretar e aplicar as normas (princípios e regras) do sistema jurídico nacional, observando a experiência estrangeira e a experiência comparada, quando couber, articulando o conhecimento teórico com a resolução de problemas;
12. Revelar as competências e as habilidades de adequada atuação técnico-jurídica, em diferentes instâncias, sejam administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;
11. Desenvolver autonomia intelectual e de conhecimento para que esse profissional revele adequado raciocínio jurídico, excelente postura ética, pleno senso de justiça e sólida formação humanística;
12. Demonstrar sedimentação de estudos que assegurem autonomia intelectual e de conhecimento;
13. Desenvolver sua criatividade e análise crítica. Perceber as dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo atitudes e valores orientados para a cidadania;

14. Apresentar-se como aluno formado que tenha elevado preparo intelectual e se apresente apto para o exercício técnico e profissional do Direito;
15. Apresentar produção intelectual institucionalizada, com estudo de teses e problemas mais relevantes do ponto de vista científico, cultural, regional e nacional;
16. Fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e a coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão;
17. Não atuar como meros instrumentos de transmissão de conhecimentos e informações;
18. Demonstrar postura reflexiva e visão crítica que devem fomentar a capacidade de trabalho em equipe;
19. Revelar aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica, além da qualificação para a vida, para o trabalho e para o desenvolvimento da cidadania;
20. Agir com conduta ética associada à responsabilidade social e profissional;
21. Demonstrar capacidade de apreensão, transmissão crítica e produção criativa do Direito a partir da constante pesquisa e investigação;
22. Demonstrar capacidade para equacionar problemas e buscar soluções harmônicas com as demandas individuais e sociais;
23. Demonstrar capacidade de atuação individual, associada e coletiva no processo comunicativo próprio ao seu exercício profissional;
24. Demonstrar domínio da gênese, dos fundamentos, da evolução e do conteúdo do ordenamento jurídico vigente;
25. Apresentar consciência dos problemas de seu tempo e de seu espaço;

26. Adquirir habilitação suficiente para, uma vez atendidas às exigências de ingresso, o exercício de uma das muitas profissões jurídicas, tais como a advocacia, a magistratura, o ministério público e o magistério;
27. Apresentar habilidades de interpretação e de aplicação do Direito;
28. Apresentar habilidades de pesquisa e de utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;
29. Apresentar habilidades de correta utilização da linguagem – com clareza, precisão e propriedade –, fluência verbal e escrita, com riqueza de vocabulário;
30. Apresentar habilidades de utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica;
31. Apresentar habilidades de julgamento e de tomada de decisões;
32. Apresentar habilidades de domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito;
33. Ser um profissional adaptado às novas demandas que venham a surgir na sociedade, demonstrando-se capaz de enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.
34. Ter raciocínio jurídico lúcido e lúdico;
35. Dar continuidade e aprofundamento aos estudos vez que surgem sempre novas e desafiadoras situações e relações jurídicas;
36. Refletir sobre especializações em diferentes áreas ou ramos jurídicos, atuais ou novos, e em núcleos temáticos específicos;
37. Revelar sólida formação geral, humanística e axiológica, capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, adequada argumentação, interpretação e valorização dos fenômenos jurídicos e sociais;

38. Ser capaz de atuar em diferentes instâncias extrajudiciais, administrativas ou judiciais, com a devida utilização de processos, atos e procedimentos;
39. Demonstrar capacidade de desenvolver formas judiciais e extrajudiciais de prevenção e solução de conflitos individuais e coletivos;
40. Revelar as competências e habilidades de correta utilização da terminologia jurídica ou da Ciência do Direito;
41. Revelar as competências e habilidades de domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito;
42. Ser capaz de aceitar a diversidade e o pluralismo cultural;
43. Revelar postura reflexiva e de visão crítica que fomente a capacidade e a aptidão para a aprendizagem autônoma e dinâmica;
44. Compreender o Direito como importante para o exercício do controle, da construção e da garantia do desenvolvimento da sociedade;
45. Demonstrar visíveis características de cientificidade e criticidade, epistemologicamente sedimentados, centrados também em uma escala de valor dignificante para o Brasil, para a pessoa humana e para os cidadãos;
46. Estar apto para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, bem como colaborar na sua formação contínua;
47. Ter incentivo ao trabalho de pesquisa e iniciação científica, a fim de que haja desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura;
48. Estar apto a apropriar-se de novas e renovadas ferramentas e equipamentos pessoais, por sua autonomia de conhecimento, pelo raciocínio jurídico devidamente consolidado, pelo senso ético informador de seus atos e de sua conduta profissional e cidadã, pelo domínio epistemológico com que se atualiza e se renova, de forma independente, transversal,

interdisciplinar e autônoma, os conhecimentos e domínios teórico - práticos indispensáveis ao profícuo exercício da profissão;

49. Mostrar-se como um agente qualificado e indispensável que é participante na administração da justiça e do bem comum;
50. Compreender o impacto das novas tecnologias na área jurídica e possuir o domínio de tecnologias e métodos para permanente compreensão e aplicação do Direito;
51. Apresentar-se um profissional inserido no mercado de trabalho como corresponsável pelo desenvolvimento social brasileiro.
52. Desenvolver a capacidade de trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar;
53. Apreender conceitos deontológico-profissionais e desenvolver perspectivas transversais sobre direitos humanos;
54. Dominar instrumentos da metodologia jurídica, sendo capaz de compreender e aplicar conceitos, estruturas e racionalidades fundamentais ao exercício do Direito;
55. Compreender a hermenêutica e os métodos interpretativos, com a necessária capacidade de pesquisa e de utilização da legislação, da jurisprudência, da doutrina e de outras fontes do Direito;

Interessa ressaltar que as formas de avaliação a serem adotadas pelas instituições de ensino superior devem ser centradas em aspectos considerados fundamentais para a identificação do perfil do formando em Direito de acordo com o artigo 10 da Resolução nº 5 de 2018.

É certo que a educação jurídica não pode se voltar para o fornecimento da maior quantidade possível de informações aos estudantes. Dessa forma seria inviável capacitar o operador técnico do Direito para que enfrentasse um material jurídico que se encontra em permanente mudança, nem a desenvolver um adequado raciocínio jurídico que é esperado dos

profissionais do Direito. As Diretrizes prezam pela qualidade do ensino jurídico. Esse ensino não pode ser um conjunto de saberes sobrepostos que não têm utilidade prática e social.

Enxergando o processo de formação como uma capacitação para a promoção científica e técnica para ampliação do conhecimento, além da produção de ideias arejadas, vê-se ainda esse processo como uma forma pedagógica de aprendizado (FREITAS, 2002).

Para que o aprendizado alcance propósitos traçados, deve ser coerente com a legislação que traça os mínimos parâmetros a serem seguidos pelos docentes (e discentes) que embarcam nesse processo de formação.

Após o levantamento das habilidades e competências que compõem o perfil do aluno que finaliza o curso de Direito na legislação conclui-se que sua formação deve ser cuidadosamente planejada para que haja o atingimento das determinações legais necessárias ao jurista que desse processo surge.

Importa ressaltar que dentro dos quesitos listados estão aqueles apresentados pelo Visconde da Cachoeira na ocasião da instalação dos primeiros cursos jurídicos no Brasil, ainda que com outras formas de expressão, bem como os arrolados nos Pareceres do Ministério da Educação e Cultura, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Direito, na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional.

2.1.3 Pensamento reflexivo, criticidade e raciocínio jurídico

Após a análise desses quesitos tem-se certo que um jurista deve ser capaz de refletir por si mesmo sobre temáticas de sua profissão, bem como pensar nessas temáticas a fim de trazer-lhes soluções, quando necessárias forem.

Ele deve, obviamente, estar preparado para julgar criticamente situações que se apresentem durante o exercício das profissões possíveis em Direito, exercendo o raciocínio jurídico que faz parte de seu cotidiano.

Dentre os objetivos de um curso jurídico está, como já analisado anteriormente, o de formar juristas capazes de pensar por si mesmos. O raciocínio jurídico é um pilar para o profissional do direito, obviamente, bem como a capacidade de se expressar.

O julgamento de um jurista deve ser revestido de criticidade para que seus argumentos tenham a fundamentação necessária que a profissão requer. Para tanto é preciso que esse profissional desenvolva a capacidade de pensar autonomamente, ou seja, refletir ao pensar, para que possa produzir conhecimento, e não apenas reproduzi-lo.

Essas, dentre outras, são características naturais que se espera encontrar num jurista que tenha uma formação adequada para exercer as mais diversas funções que o título proporciona. Para tanto, seguir a legislação vigente é imprescindível, pois nela está o caminho que leva ao cumprimento desses pontos para o alcance dos objetivos.

Um professor que traz novas experiências para a sala de aula e dá liberdade de criação aos alunos está mais à frente nessa meta do que aquele que quer que o aluno reproduza seu pensamento.

Esse professor que proporciona atividades incentivadoras do raciocínio lúdico, estimulando que o aluno utilize sua bagagem anterior à escola, possivelmente valoriza mais o ser humano que aquele professor que se sente como o único proprietário do espaço da sala de aula e possuidor do total conhecimento nesse local.

Na LDB há a previsão, por exemplo, sobre professores que desejam exercer o magistério nos cursos superiores. Para se habilitarem, eles devem cursar uma pós-graduação, preferencialmente em programas de mestrado e de doutorado. (BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases, art. 66).

A mesma Lei de Diretrizes e Bases garante que “Os institutos superiores de educação manterão: III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.” o artigo 63.

E segue no artigo 67 o registro de que cabe aos sistemas de ensino promover a valorização dos profissionais da educação, “... assegurando-lhes, inclusive nos termos dos

estatutos e dos planos de carreira do magistério público: II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;”.

A Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional estabelece ainda no inciso I do artigo 43 que a educação superior tem por finalidade estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo.

A mesma lei apoia a promoção de conhecimentos culturais, científicos e técnicos. Incentiva a comunicação do saber através do ensino e de publicações, dentre outras formas, o estímulo ao anseio permanente por um aperfeiçoamento cultural e profissional, e pelo conhecimento dos problemas do mundo presente.

Para fins de compreensão sobre o que é o ‘pensamento reflexivo’, parte-se aqui dos posicionamentos de dois educadores de distinta formação, porém de conexão quando da conceituação dessa expressão, após a observação dos comentários do Visconde da Cachoeira nos seus Estatutos para o Curso Jurídico pelo Decreto de 9 de Janeiro de 1825.

O Visconde destaca alguns nomes de autores que devem ser utilizados como norteadores para o ensino, ao mesmo tempo em que reforça a imprescindível tarefa de construir um compêndio metódico claro e apropriado aos conhecimentos do século. Reforça que os estudantes não devem se tornar escravos das ideias desses autores. Para isso os professores devem escolher apenas os escritos que se encaixam na modernidade, bem como o que contiver regras ajustadas conforme os princípios da razão, da justiça universal, dos direitos e deveres dos cidadãos (BRASIL, 1825, Capítulo III, art. 5º).

Fica claro que desde o momento inaugural dos cursos jurídicos no Brasil o pensamento próprio, a reflexão crítica, o raciocínio tanto lúcido como lúdico do Direito e a capacidade de interpretar e tirar suas conclusões – ter seu ponto de vista sobre os temas – são requisitos para a formação do jurista.

Na sua obra *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire trata do alcance da liberdade pelo homem que desenvolve a consciência crítica. O livro é fruto de reflexões relacionadas a casos concretos observados tanto no Brasil, quando exercia atividades educativas, quanto ao longo do seu exílio no Chile, que permeou os anos de 1964 a 1985 (FREIRE, 2011, p. 15).

Essa obra de Paulo Freire trata da conscientização dos próprios oprimidos sobre sua condição, por meio da reflexão, para que assim possam modificar sua condição de dominados (FREIRE, 2011, p. 26).

Importa analisar que mesmo numa instituição de ensino superior muitas vezes os alunos se encontram alienados simplesmente pelas facilidades de um sistema que evita instigar o aluno a refletir. Manter um sistema que aliena, que mantém pessoas sem conhecimento e, especialmente sem pensar sobre os acontecimentos a sua volta é mais interessante para os que detêm o poder, obviamente.

No caso das faculdades de Direito o poder de manter um sistema que aliena está nas mãos de quem as conduz, ou seja, da autoridade constituída pela própria instituição para dirigir, para gerir o curso. Essa é a teoria. Pois é notório que o poder, primeiro, está nas mãos do Estado, que emana a Lei.

Ocorre que no caso das Universidades e Faculdades a Constituição Federal dá, no artigo 207, “... autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.”, o que proporciona liberdade aos dirigentes de quebrar essas barreiras da alienação, caso queiram (grifo da autora).

Pensar reflexivamente é justamente o contrário dessa alienação – não deixar ser controlado em seu pensar e em sua ação. É deixar solto o poder de criar, de atuar. É não frustrar a identidade de cada ser humano como exatamente ser pensante que ele é. Quando, porém, por um motivo qualquer, os homens se sentem proibidos de atuar, quando se descobrem incapazes de usar suas faculdades, não se desenvolvem, não pensam.

A prática reflexiva está ligada à resolução de problemas. O pensar reflexivo transforma a ação impulsiva em ação inteligente. Uma IES deve ir além do objetivo de lucrar. Por exemplo, em relação às monografias, o verdadeiro ensino, proporcionado pelo capacitado professor, não se restringe à reprodução mecânica de ideias e jamais deixará que seu aluno assim proceda; um aluno leal não pode deixar-se oprimir pela busca de um título de bacharel sem se preocupar com o conhecimento.

É importante insistir na necessidade do incentivo ao pensamento reflexivo para um estudante em formação. Significa que é apenas mediante a reflexão que uma pessoa pode defender aquilo no que acredita.

Pensar reflexivamente é, de acordo com John Dewey, incrementar o conhecimento, criando informações passíveis de serem analisadas por outras pessoas. Essa atitude auxilia o indivíduo a se estabelecer em seu ambiente, gerando nele objetivos claros sobre as necessidades individuais e coletivas (DEWEY, 1910, p. 84).

Considerando a importância do pensar de forma reflexiva, é correto afirmar que essa prática deve fazer parte da formação de um jurista. E não se trata de deixar para ‘ensinar’ o jurista a pensar quando ele for fazer seu estágio ou mesmo seu trabalho de curso (monografia): já será tarde demais. Isso deve acontecer desde o ingresso dele na faculdade de Direito.

É certo que o ato de pensar reflexivamente deve acompanhar o indivíduo durante toda a sua vida escolar e para além dela. Significa dizer que a escola, desde o mais elementar nível de ensino, é também responsável por proporcionar ao aluno os meios adequados para que sua capacidade de pensar seja desenvolvida em longo prazo.

Pessoas que pensam são capazes de organizar as ideias de forma ponderada, o que demonstra a capacidade de pensar de forma reflexiva, essencial para um bom desempenho do jurista.

Por que é fundamental compreender o pensamento reflexivo para este trabalho? Porque durante o curso de Direito não mais é permitido, vistos todos os documentos legais aqui estudados, que haja apenas memorização e repetição como métodos e técnicas de um docente e de uma IES para atingir a meta da formação desses alunos, bem como seu perfil como jurista.

O pensamento reflexivo é essencial. E ele é sequencial, ou seja, as ideias vão surgindo umas das outras. Um profissional capacitado, qualificado, precisa pensar por si mesmo. Precisa refletir. Portanto precisa ser estimulado a isso. E receber suporte adequado para não reproduzir, mas produzir.

Para Dewey, o pensamento precisa ser provocado, mas mais do que isto, é preciso estar disposto a dar sequência à investigação, à pesquisa intelectual. E aqui surge o conceito do “pensar bem”, em Dewey, que fará o pensamento reflexivo diferente do pensamento não orientado, desordenado ou mal orientado.

Para pensar verdadeiramente bem, cumpre-nos estar dispostos a manter e prolongar este estado de dúvida, que é o estímulo para uma investigação perfeita, na qual nenhuma ideia se aceite, nenhuma crença se afirme positivamente, sem que lhes tenham descoberto as razões justificativas (DEWEY, 1959, p. 25).

Um operador do Direito que pensa é capaz de contribuir para a sociedade na qual está inserido, pois se desenvolve e poderá desenvolver essa sociedade, recicla aquilo no que ele acredita, muda, inova. Portanto acrescenta às pessoas que estão a sua volta.

A educação não é somente a construção mental por transmissão de conteúdos, e sim uma formação integral, que transforma o sujeito num ser pensante, capaz de refletir criticamente sobre as mais diversas situações, e poder tomar decisões seguras e maduras, pautadas em justificativas plausíveis e sensatas, sempre a serviço da vida.

Paulo Freire já afirmava há tempos que uma educação que tenha cunho de dominação (a qual ele critica veementemente) tem por meta manter os educandos ingênuos. Manter alunos ingênuos é também mantê-los longe de pensar reflexivamente e como Freire explica, “... o que pretende, em seu marco ideológico, (nem sempre percebido por muitos dos que a realizam) é indoutriná-los no sentido de sua acomodação ao mundo da opressão.” (FREIRE, 2011, p. 43).

Essa (falta de) educação pretende alienar. E um operador do Direito, ao contrário, precisa pensar. E precisa pensar para julgar, e ser capaz de criticar. Julgando, criticando, ele está pronto para agir e construir.

No Jornal da USP que trata da preparação de pós-graduandos para a docência, a professora Selma Garrido faz uma interessante manifestação quando aposta que o pensamento a respeito de um estudante de graduação é de que ele, pelo fato de ter passado no vestibular, já está ‘pronto’. Isso justificaria, segundo esse pensamento, que a universidade apenas investisse

em pesquisa, deixando de lado o ensino por supor que essa etapa já teria sido superada (LOPES, 2017).

Para ela, é enganoso pensar assim, pois o “... ensinar não se reduz a um conjunto de técnicas.” A fase da graduação certamente faz parte da escolarização do estudante. E tem grande importância: de formar pessoal, humana e profissionalmente esses estudantes, desenvolvendo neles a “... capacidade de elaborar soluções, de fazer interpretações interdisciplinares, analisar o contexto das situações e não apenas ter uma visão específica da área.” (LOPES, 2017).

É Arnaldo Godoy que arremata: “Não podemos abandonar, no entanto, os valores humanistas da educação, centrados na ética e na construção de uma sociedade mais justa, bem como no respeito à condição do próximo.”, combatendo o pensamento da educação pura e de repetição (GODOY, 2020).

O escritor Byung-Chul Han faz uma interessante referência à ‘pedagogia do ver’, propondo que é preciso observar, contemplar para realmente enxergar o que se quer ver. Num mundo em que as pessoas desempenham diversas tarefas e lidam com intensas informações, é preciso que o homem seja capaz de refletir, de aquietar-se e de desenvolver uma atenção profunda para que venha o processo criativo (HAN, 2015).

Carvalho explica que um engajamento que favoreça a formação que prepara o ser humano para o exercício da cidadania é uma questão não apenas de responsabilidade da educação, mas de interesse público (CARVALHO, 2020, p. 157).

Por isso para ele (registre-se que a autora deste trabalho demonstra a mesma opinião) uma verdadeira educação “... voltada para formação ética e para o exercício da cidadania aparece como um ‘novo desafio’, cujo enfrentamento, por sua vez, também exigiria o desenvolvimento de novas abordagens e metodologias de ensino.” (CARVALHO, 2020, p. 158).

Como já discorrido na extensa análise realizada no levantamento legislativo a respeito do que se espera de um jurista que se forma (no caso, que finaliza seu curso com a apresentação da monografia), pensar autonomamente é um quesito essencial de seu perfil.

Raciocínio jurídico é um quesito imprescindível num jurista, o que leva ao correto manuseio/uso da legislação, sem a necessidade de copiar um autor ou um doutrinador que já reproduziu a lei.

2.2 Legislação sobre demais exigências do ensino superior em Direito no Brasil

Não é só de legislação sobre o perfil do formando que uma IES necessita para ter respaldo perante a Lei. Para cumpri-la é essencial organizar os demais quesitos que compõem a trajetória de alunos durante o ensino superior.

A reconsideração do Parecer CNE/CES nº 55 de 2004, aprovado em 18 de fevereiro de 2004, referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Direito, teve como meta dispor das Diretrizes como um instrumento com o propósito de refletir uma dinâmica que:

“... atenda aos diferentes perfis de desempenho a cada momento exigido pela sociedade, nessa ‘heterogeneidade das mudanças sociais’, sempre acompanhadas de novas e mais sofisticadas tecnologias, novas e mais complexas situações jurídicas, a exigir até contínuas revisões do projeto pedagógico do curso jurídico, que assim se constituirá a caixa de ressonância dessas efetivas demandas, para formar profissionais do direito adaptáveis e com a suficiente autonomia intelectual e de conhecimento para que se ajustem sempre às necessidades emergentes, revelando adequado raciocínio jurídico, postura ética, senso de justiça e sólida formação humanística.” (Parecer CNE/CES nº 211 de 2004, pp. 4 e 5).

2.2.1 Do Projeto Político Pedagógico

A antiga Resolução CNE/CES nº 9, de 29 de setembro de 2004, como apontava em seu artigo primeiro, instituía as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito.

Em 18 de dezembro de 2018 foi publicada no diário oficial da União (sendo republicada no dia seguinte) a Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018, que tirou de cena a antiga Resolução CNE/CES nº 9 de 2004, instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dando outras providências.

O artigo segundo da Resolução CNE/CES nº 5 de 2018 estabelece que quando da organização do Curso de Direito é preciso observar suas Diretrizes Curriculares Nacionais e que essa organização deve ser refletida no Projeto Político Pedagógico – o PPP da instituição.

É o projeto pedagógico de cada IES que deve conter os elementos necessários para estipular, dentre outros, o perfil do graduando, as competências, as habilidades e os conteúdos curriculares básicos, exigíveis para uma adequada formação teórica, profissional e prática, os esclarecimentos sobre o desenvolvimento da prática jurídica, os esclarecimentos sobre o desenvolvimento das atividades complementares. Deve conter também o sistema de avaliação da instituição, a forma como se dará a estruturação e a confecção do Trabalho de Curso (TC), o regime acadêmico de oferta e a duração do curso (MEC, Resolução CNE/CES nº 5 de 2018, artigo 2º).

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito (Resolução CNE/CES nº 5 de 2018) , disponíveis no *site* do Ministério da Educação e Cultura, há as linhas gerais para os cursos jurídicos estruturarem seus projetos políticos pedagógicos de forma autônoma e criativa. Isso deve ocorrer de acordo com as vocações das IES, considerando-se as demandas sociais e também o mercado de trabalho, sempre seguindo os preceitos legais.

Os parágrafos do artigo 2º das Diretrizes listam elementos estruturais sobre o curso de Direito que devem estar contidos no PPP, como exemplo, o seu planejamento estratégico, bem como a missão, a visão e os valores pretendidos pelo curso.

Também as condições objetivas de oferta (perfil, titulação e nominata do corpo docente, além da infraestrutura) e a vocação do curso, a maneira como ocorrerá a prática jurídica, os meios de integrar a teoria e a prática, as formas de incentivar a pesquisa e o regulamento da monografia final, dentre outros (MEC, Resolução CNE/CES nº 5 de 2018, (artigo 2º e parágrafos).

O quarto parágrafo do artigo 2º é bastante atual e, portanto, de imensa importância para a montagem de um Planejamento Pedagógico:

“§ 4º O PPC deve prever ainda as formas de tratamento transversal dos conteúdos e regidos em diretrizes nacionais específicas, tais como as políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos, de educação para a terceira idade, de educação em políticas de gênero, de educação das relações técnico-raciais e histórias e culturas afrobrasileira, africana e indígena, entre outras.” (MEC, Resolução CNE/CES nº 5 de 2018, artigo 2º e §§).

Esse projeto deve abordar não apenas os quesitos legais essenciais para o desenvolvimento do perfil do formando, suas competências e suas habilidades mínimas para graduar-se numa instituição de ensino superior, como os demais aspectos que torne o projeto pedagógico possível.

O relatório do Parecer CNE/CES nº 635 de 2018 trouxe um registro importante sobre a edição de novas diretrizes curriculares para um curso de graduação: “... é uma oportunidade para indicar direções para mudanças qualitativas nos projetos de formação.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, p. 12)

O relatório ressalta que “... o processo de formação deve constituir-se de uma sólida base comum a todos os estudantes, reservando maior aprofundamento para alguns campos de atuação...” (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, p. 12).

O Parecer CNE/CES nº 635 de 2018 esclarece definitivamente o que deve conter o Projeto Político Pedagógico de uma IES e como deve ser elaborado para que surta os efeitos esperados. Importante frisar essas regras:

“A concepção do Projeto Pedagógico do curso de Direito deve ter em conta, além das peculiaridades do campo de estudo, sua contextualização em relação a sua inserção institucional, política, geográfica e social, bem como os vetores que orientam as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Direito. As condições objetivas da oferta devem ser caracterizadas segundo a concepção do seu planejamento estratégico, especificando a missão, a visão e os valores pretendidos

pelo curso, além da vocação que o caracteriza.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, p. 10).

Isso significa que no PPP as competências, as habilidades, o caminho para a construção do conhecimento, os conteúdos a serem abordados e o processo para essa abordagem e a aprendizagem devem ser revelados para que se saiba as estratégias de articulação dos saberes, para que se possa integrar a teoria à prática e para que se conheçam as metodologias a serem utilizadas na jornada a ser percorrida durante a formação dos graduandos (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, p. 11).

O PPP precisa propor maneiras de compor a transversalidade dos conteúdos que são prevista nas Diretrizes Curriculares Nacionais bem como em outros documentos, temas tais como educação ambiental; educação em direitos humanos; educação para a terceira idade; educação em políticas de gênero; educação das relações étnico-raciais e histórias e culturas afro-brasileira, africana e indígena, dentre outras (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, p. 11).

No PPP devem estar explicitadas questões como “... as cargas horárias das atividades didático-formativas e da integralização do curso...” bem como a forma da realização da interdisciplinaridade, “... a fim de que se possa garantir um aprendizado capaz de enfrentar os problemas e os desafios impostos pelo constante processo de inovação pelo qual passa o mundo, a produção de conhecimento e o espaço de trabalho...”, todos que envolvem a atuação do profissional do Direito.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, p. 11).

O Parecer afirma que o conteúdo das Diretrizes Curriculares deve estar articulado ao Projeto Pedagógico de Curso, explicitando “... o perfil do graduando esperado; a maneira como serão desenvolvidas as competências/habilidades e os conteúdos curriculares básicos, exigíveis para uma adequada formação teórica, profissional e prática; a política de prática jurídica...”, dentre outros quesitos, o que reforça a importância de um PPP elaborado em acordo, com solidez e baseado na legislação (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, p. 12 e seguintes).

Para conhecimento, o Parecer CNE/CES nº 211 de 2004 já havia tratado do PPP, estipulando que na sua elaboração para o curso de Direito, as IES deveriam expressar claramente “... os elementos que lastreiam a própria concepção do curso, com suas peculiaridades e contextualização, o seu currículo pleno e sua adequada operacionalização e coerente sistemática de avaliação...” (MEC, Parecer CNE/CES nº 211 de 2004, p. 18).

O mesmo Parecer trouxe uma lista de elementos estruturais que deveriam constar de um Projeto Político Pedagógico, os quais se encontram arrolados no artigo 2º da Resolução CNE/CES nº 5 de 2018 com demais esclarecimentos sobre o tema.

2.2.2 Da prática jurídica e das atividades complementares

As Diretrizes também deverão contemplar as competência/habilidades/attitudes a serem desenvolvidas, bem como as habilitações e ênfases a serem alcançadas e os conteúdos curriculares. Por fim, devem prever a organização do curso, a prática jurídica e atividades complementares, assim como o acompanhamento e a avaliação.

Dispõe o artigo 6º da Resolução CNE/CES nº 5 de 2018 que:

“A prática jurídica é componente curricular obrigatório, indispensável à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando, devendo cada instituição, por seus colegiados próprios, aprovar o correspondente regulamento, com suas diferentes modalidades de operacionalização.”.

Essa é exatamente a mesma redação dada pelo também artigo 6º do Parecer CNE/CES nº 635 de 2018.

De acordo com o Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, a existência de um Núcleo de Práticas Jurídicas (NPJ) nas Instituições de Ensino Superior é obrigatória. Esse Núcleo é o ambiente da IES “... responsável pelas atividades de prática jurídica do curso, que podem ser diversificadas.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, p. 14).

Há diversas opções de locais nos quais as práticas jurídicas podem ser realizadas, além do próprio ambiente da IES, como “... em departamentos jurídicos de empresas públicas e privadas, nos órgãos do Poder Judiciário, nos órgãos do Ministério Público, ou nos da Defensoria Pública e ainda nos órgãos das Procuradorias e demais departamentos jurídicos oficiais...”, bem como em escritórios privados e em serviços de advocacia e consultorias jurídicas (MEC, Parecer 635/2018, p. 14).

O profissional inserido no mercado de trabalho é visto como corresponsável pelo desenvolvimento social brasileiro, o que não pode ser visualizado como uma situação estática ou contextual da realidade presente.

Portanto ao ser traçado o perfil do aluno graduado em Direito, deve-se considerar que um importante objetivo é que esses profissionais formados tenham elevado preparo intelectual e que se apresentem aptos para o exercício técnico e profissional do Direito em qualquer circunstância.

Apenas para conhecimento, vale lembrar que tanto no Parecer CNE/CES n° 55 de 2004 (que anteriormente tratou das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Direito) e no Parecer CNE/CES n° 211 de 2004 (que trata da Reconsideração do Parecer CNE/CES n° 55 de 2004, referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Direito), não havia a nomenclatura “prática jurídica”, à qual esses pareceres se referiram como ‘estágio supervisionado’.

Nos dizeres do Parecer CNE/CES n° 211 de 2004, esse estágio supervisionado é um “... componente obrigatório direcionado à consolidação dos desempenhos profissionais desejados, inerentes ao perfil do formando...”, e sua estruturação também era de liberdade de cada IES. Cada instituição deveria aprovar regulamento próprio para o desenvolvimento da atividade de estágio supervisionado, contendo a forma de operacionalização dele (MEC, Parecer CNE/CES n° 211 de 2004, p. 20).

A ideia do estágio era produzir efeitos no graduando para que ele compreendesse seu papel como futuro jurista. Para o Parecer CNE/CES n° 211 de 2004, a medida em que o estágio se desenvolvesse, verificar-se ia a possibilidade de que:

“... o estagiário esteja consciente do seu atual perfil, naquela fase, para que ele próprio reconheça a necessidade da retificação da aprendizagem nos conteúdos e práticas em que revelara equívocos ou insegurança de domínio, importando em reprogramação da própria prática supervisionada, assegurando-se-lhe reorientação teórico prática para a melhoria do exercício profissional.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 211 de 2004, p. 20).

A robusta e atual legislação trata do perfil do jurista, da prática jurídica, das atividades complementares, da pesquisa e da extensão dentre outros assuntos relacionados à caminhada acadêmica do jurista. O inciso XI do artigo 11 da Resolução CNE/CES nº 5 de 2018 faz indispensável referência à inclusão obrigatória do Trabalho de Curso.

A respeito das atividades complementares, objetivam propiciar ao aluno uma espécie de prolongamento do currículo pleno, envolvendo escolhas particulares e conteúdos extracurriculares que possam enriquecer o conhecimento jurídico que já é proporcionado pelo curso.

O artigo 8º da mesma Resolução CNE/CES nº 5 de 2018 ressalta que as atividades complementares atuam como meio de reconhecimento de habilidades, de conhecimentos e de competências do aluno, enriquecendo e implementando o perfil do formando. Não é possível pensar na formação sem essa parte de atuação prática, ainda mais porque exige a própria opção do discente.

Passando à análise das atividades complementares, o artigo 8º da Resolução reflete sua importância na formação do aluno que cursa Direito:

“Art. 8º As atividades complementares são componentes curriculares que objetivam enriquecer e complementar os elementos de formação do perfil do graduando, e que possibilitam o reconhecimento da aquisição, pelo discente, de conteúdos, habilidades e competências, obtidas dentro ou fora do ambiente acadêmico, que estimulem atividades culturais, transdisciplinares e inovadoras, a critério do estudante, respeitadas as normas institucionais do curso.” (Resolução CNE/CES nº 5 de 2018).

Cabe salientar que, de acordo com o parágrafo único do referido artigo, essas atividades complementares não se confundem com as atividades realizadas para fins de prática jurídica, nem mesmo com a realização do Trabalho de Curso, mas são outras as quais devem ser realizadas a mais que a carga horária mínima exigida.

As atividades complementares auxiliam na complementação dos elementos de formação do perfil do graduando. Elas possibilitam ao discente a aquisição de conteúdos, habilidades e competências oferecidas dentro ou mesmo fora da instituição onde cursa sua graduação.

O Parecer CNE/CES nº 635 de 2018 destaca que “O estímulo a atividades culturais, transdisciplinares e inovadoras enriquecem a formação geral do estudante, que deve ter a liberdade de escolher atividades a seu critério, respeitadas as normas institucionais do curso.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, p. 15).

Os parágrafos 1º e 2º do artigo 5º da Resolução CNE/CES nº 5 de 2018 trabalham as três perspectivas formativas que devem ser incluídas no PPP, “... considerados os domínios estruturantes necessários à formação jurídica, aos problemas emergentes e transdisciplinares e aos novos desafios de ensino e pesquisa que se estabeleçam para a formação pretendida.”

Para conhecimento, o Parecer CNE/CES nº 55 de 2004 já tratava as atividades complementares como “... componentes curriculares enriquecedores e implementadores do próprio perfil do formando, sem que se confundam com estágio curricular supervisionado.”, deixando explícito serem duas atividades distintas e obrigatórias (MEC, Parecer CNE/CES nº 55 de 2004, p. 23).

Essas atividades “... podem incluir projetos de pesquisa, monitoria, iniciação científica, projetos de extensão, módulos temáticos, seminários, simpósios, congressos, conferências...”, e até mesmo disciplinas que sejam oferecidas por outras instituições de ensino ou de regulamentação e supervisão do exercício profissional (MEC, Parecer CNE/CES nº 55 de 2004, p. 23).

Já a redação dada pelo Parecer CNE/CES nº 211 de 2004 sobre as atividades complementares traz que elas têm como meta:

“... estimular a prática de estudos independentes, transversais, opcionais, de interdisciplinaridade, de permanente e contextualizada atualização profissional específica, sobretudo nas relações com o mundo do trabalho e com as diferentes correntes do pensamento jurídico, devendo ser estabelecidas e realizadas ao longo do curso, sob as mais diversas modalidades enriquecedoras da prática pedagógica curricular, integrando-as às diversas peculiaridades regionais e culturais.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 211 de 2004, pp. 20 e 21).

Toda essa gama de conhecimentos pode refletir positivamente no trabalho que será exercido pelo operador do Direito, independentemente de sua área de atuação, bem como nas suas relações junto da comunidade, o auxílio que a ela poderá prestar ou na sua atuação social.

2.2.3 Do ensino, da pesquisa e da extensão

A fundação da Universidade do Rio de Janeiro ocorreu por meio do Decreto nº 4.343, de 7 de setembro de 1920, que teve seu regimento aprovado pelo Decreto nº 14.572, em 23 de dezembro do mesmo ano.

Em nenhum desses documentos havia referências à extensão universitária, mesmo que o Brasil tenha registrado suas primeiras experiências com a extensão entre os anos 1911 e 1917 em São Paulo, por meio das “... conferências abertas ao público, com diversos temas a serem trabalhados, porém não relacionados às problemáticas sociais e políticas da época.”. Porém as questões trabalhadas nessas atividades que ocorriam não tinham relação com assuntos sociais e econômicos da comunidade. (MEC, Parecer CNE/CES nº 608 de 2018, p. 5).

Foi com o Decreto nº 19.851 de 1931 que o Conselho Universitário recebeu a incumbência de “... organizar, de acordo com propostas dos institutos da Universidade, os

cursos e conferências de extensão universitária...”, que resultou no artigo 42 (desse decreto), que dispõe:

“Art. 42 A extensão universitária será efetivada por meio de cursos e conferências de caráter educacional ou utilitário, uns e outras organizados pelos diversos institutos da Universidade, com prévia autorização do Conselho Universitário.

§ 1º Os cursos e conferências, de que trata este artigo, destinam-se principalmente à difusão de conhecimentos úteis à vida individual ou coletiva, à solução de problemas sociais ou à propagação de idéias e princípios que salvaguadem os altos interesses nacionais.

§ 2º Estes cursos e conferências poderão ser realizados por qualquer instituto universitário em outros institutos de ensino técnico ou superior, de ensino secundário ou primário ou em condições que o façam acessíveis ao grande público.” (MEC, Decreto nº 19.851 de 1931, artigo 42 e §§).

E o artigo 109 do mesmo Decreto nº 19.851 de 1931 completava, definindo uma diretriz à extensão universitária:

“A extensão universitária destina-se à difusão de conhecimentos filosóficos, artísticos, literários e científicos em benefício do aperfeiçoamento individual e coletivo.

§ 1º. De acordo com os fins acima referidos, a extensão universitária será realizada por meio de cursos intra e extra-universitários, de conferências de propaganda e ainda de demonstrações práticas que se façam indicadas.

§ 2º. Caberá ao Conselho Universitário, em entendimento com os Conselhos Técnico-Administrativos dos diversos institutos efetivar pelos meios convenientes a extensão universitária” (MEC, Decreto nº 19.851 de 1931, artigo 109 e §§).

Importa destacar que o Decreto nº 19.851 de 1931 não deixou de registrar a necessidade de as universidades oferecerem outros cursos para comporem a instrução do estudante:

“Art. 40. A capacidade didactica dos institutos universitarios ainda poderá ser ampliada na realização de cursos em institutos ou serviços technicos ou scientificos, nos quaes será ministrado alto ensino de especialização, no cumprimento de mandatos universitarios, mediante prévio accôrdo do conselho universitario com os directores dos respectivos institutos ou serviços.

Art. 41. Os cursos livres constituirão oportunidade para que nos institutos universitarios possa ser aproveitada, na instrução do estudante e em beneficio geral da cultura, a actividade didactica de profissionaes especializados em determinados ramos dos conhecimentos humannos.” (MEC, Decreto nº 19.851 de 1931, artigos 40 e 41) (texto literal do Decreto citado).

Obviamente há fragilidades nessas regras iniciais para definição da extensão universitária. Mas vê-se ao longo dessa caminhada a seriedade com que o tema é abordado pela legislação e, o verdadeiro intuito de que a extensão faça realmente parte da educação superior integral.

Em se tratando da pesquisa – método científico necessário para desenvolver o conhecimento, em Dewey – é fundamental, pois não existe, para ele, ensino sem pesquisa e vice-versa. Para ensinar é preciso investigar, buscar, procurar, indagar. Só é possível ensinar porque antes se busca, se investiga. E o ato de pesquisar possibilita constatar e conhecer o que ainda não se sabe (DEWEY, 1959, p. 14).

Na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 4.024 de 1961) a extensão universitária é citada em um único artigo, o artigo 69, e definida como “... cursos de especialização, aperfeiçoamento ou qualquer outro abertos a candidatos externos, o que ratifica o caráter de cursos e conferências atribuído à extensão universitária...” sem, contudo,

refletir quaisquer avanços ou inovações no que diz respeito às suas concepção ou aos seus objetivos.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, o artigo 207 estabeleceu que as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e ressaltou que devem essas instituições obedecer ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Já a (nova) LDB em vigor neste momento, Lei nº 9.394 de 1996, ressalta que “... a dimensão política da extensão vem conquistando relevância e valor até então não respeitadas nos planos de desenvolvimento das instituições de ensino superior brasileiras, e, de modo especial, na organização das faculdades.” (MEC, Lei nº 9.394 de 1996, p.11).

Hoje o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão reafirma a extensão universitária como processo acadêmico e dá a ela uma maior efetividade quando vinculada “... ao processo de formação de pessoas, ou seja, ao ensino e à geração de conhecimento, no caso a pesquisa.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 608/2018, p. 9).

É o Parecer CNE/CES nº 608 de 2018 que estabelece as Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira.

O Parecer CNE/CES nº 608 de 2018, que concebe ensino, pesquisa e extensão como três das dimensões da universidade, traz em seu texto que as relações internas do ensino, da pesquisa e da extensão com a sociedade “... sempre foram marcadas por debates, incompletudes e busca de definição.”, pois para alguns estudiosos da educação elas três deveriam ser indissociáveis e ao mesmo tempo equilibradas, porque assim sua finalidade de formação (de alunos) e do compromisso com a sociedade seriam cumpridos com mais clareza para essa sociedade (MEC, Parecer CNE/CES nº 608 de 2018, p. 3 e 4).

O intuito do Parecer CNE/CES nº 608 de 2018 é o de “... conceber a extensão universitária como função potencializadora na formação dos estudantes e na capacidade de intervir em benefício da sociedade, aspecto essencial para que a universidade se realize como instrumento emancipatório do ponto de vista histórico, que há de se esclarecer a lacuna sobre o tema no âmbito das políticas públicas.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 608 de 2018, p. 4).

A questão é que ao se pensar sobre a extensão, ela não funciona apenas como mero instrumento para “... captar recursos nos diversos setores da sociedade civil, por intermédio da prestação de serviços, viabilizada a partir de ‘parcerias’ entre universidades e empresas, impedindo-a de vivenciar, no todo, sua capacidade ampla de conceber atividades extensionistas como o lugar de criação e recriação, que incorpora o ensino e a pesquisa em prol do desenvolvimento da sociedade.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 608 de 2018, p. 4).

Ao contrário, de acordo com o Parecer, essa “... parceria da universidade com os demais setores da sociedade civil, portanto, poderia ser o mecanismo de articulação entre esses atores ao transformar a instituição de ensino também em produtora de bens e serviços.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 608 de 2018, p. 4).

É esse Parecer CNE/CES nº 608 de 2018 que:

“... concebe, portanto, a Extensão na Educação Superior Brasileira, como a ação que se integra à matriz curricular e à organização da pesquisa, constituindo-se em processo interdisciplinar, político educacional, cultural, científico, tecnológico, de forma única.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 608 de 2018, p. 13).

Também preconiza o Parecer CNE/CES nº 608 de 2018 que:

“O processo interdisciplinar em referência deve promover, portanto, a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 608 de 2018, p. 13).

Nele estão listadas as diretrizes que estruturam a concepção e a prática da extensão universitária, no artigo 5º de seu texto legal.

O Parecer determina também que:

“... os projetos políticos pedagógicos dos cursos de graduação deverão, portanto, se adequar ao novo ordenamento legal da extensão, de modo que confira às atividades

de extensão a importância necessária, além de caracterizar adequadamente a participação dos estudantes, permitindo-lhes, dessa forma, a obtenção de créditos curriculares ou carga horária equivalente após a devida avaliação.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 608 de 2018, p. 15).

Ainda de acordo com o texto do Parecer CNE/CES nº 608 de 2018, “A pesquisa, tomada em relação à extensão, propugna fortemente o desenvolvimento de dois processos na vida acadêmica.”, que seriam a “... incorporação dos estudantes de pós-graduação em atividades extensionistas, como importante forma de produção do conhecimento...” para que as atividades produzidas demonstrem maior qualidade, ainda que haja uma:

“... produção acadêmica a partir das atividades de extensão, que podem ser realizadas no formato de teses, dissertações, livros, capítulos de livros, artigos em periódicos, cartilhas; ou no formato de apresentações em eventos, filmes, ou outros produtos artísticos e culturais.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 608 de 2018, p. 10).

As finalidades da educação mais importantes para o presente trabalho estão nos incisos III, IV e V deste artigo, que preveem o incentivo ao trabalho de pesquisa e à investigação científica para gerar ciência, tecnologia e cultura, tudo isso com a finalidade de fazer florescer o entendimento do homem e do meio em que ele vive.

Também se encontram no rol dessas finalidades a de proporcionar a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos, comunicar o saber por meio do ensino, de publicações e de outras formas de comunicação possíveis, e estender as conquistas e os benefícios gerados por essas ações à população.

É possível, assim, visualizar a profunda conexão preconizada pela Constituição Federal de 1988 entre o ensino, a extensão e a pesquisa, quando o Parecer CNE/CES nº 608 de 2018, ao tratar da extensão universitária, automaticamente aborda a educação e engloba a pesquisa em seus aspectos, todos indissociados.

A pesquisa é atividade que, para os fins do artigo 43, inciso III, da LDB, deve ser incentivada ao longo do curso, sendo responsabilidade da instituição proporcionar condições para que haja a formação de grupos de pesquisa com participação discente em programas de iniciação científica, a integração da pesquisa com o ensino e a manutenção de periódicos para publicação da produção intelectual de seus alunos e de seus professores (MEC, Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2018, p. 10).

As universidades são instituições de pesquisa, de extensão e de domínio do saber humano. Uma de suas características mais importante é a produção intelectual institucionalizada, com estudo de teses e problemas mais relevantes do ponto de vista científico, cultural, regional e nacional (BRASIL, LDB, artigo 52, *caput* e incisos).

São as próprias instituições de educação superior que fixam os currículos dos seus cursos e programas (observando as diretrizes pertinentes, obviamente), estabelecem planos, programas e projetos de pesquisa científica, assim como elaboram seus estatutos e regimentos (BRASIL, LDB, artigo 53).

A comunidade jurídica precisa dispor da capacidade de pensar autonomamente, de compreender as necessidades próprias, de inovar juridicamente e de criar sua própria agenda de pesquisa. A pesquisa é essencial para qualquer formação. Mas para a comunidade jurídica ela tem o papel de gerar poder e desenvolvimento. O controle do direito gera poder e desenvolvimento (FEFERBAUM e GARCEZ, 2012, p. 20).

Essa é uma das justificativas e motivações para a realização de pesquisa de ponta e pela formação de graduados que compreendam o Direito e sejam capazes de operá-lo tanto interna como internacionalmente, bem como em suas várias dimensões (FEFERBAUM e GARCEZ, 2012, p. 20).

Para os autores, existe aí um duplo desafio:

“O primeiro é conceber formas de pesquisa que permitam ao aluno selecionar as informações e compreender a qualidade e a autoridade das fontes; o segundo desafio, este mais difícil, refere-se ao modo distinto como a nova geração, educada sob a influência da internet e das mídias sociais, se relaciona com a construção do

discurso linear, no qual tradicionalmente opera o direito.” (FEFERBAUM e GARCEZ, 2012, pp. 34 e 35).

Com os alunos atuando participativamente e não havendo mais o monopólio nem do conhecimento nem do ensino pelo professor, abre-se a possibilidade de construção de estratégias muito mais dinâmicas, com o professor apenas orientando, coordenando os debates, enquanto os alunos participam ativamente de todos os acontecimentos (FEFERBAUM e GARCEZ, 2012, p. 34).

Complementa seu raciocínio a afirmativa: “Pesquisa acadêmica de excelência exige tempo de maturação. Corrida contra o relógio incentiva apenas que cada um faça apenas aquilo que já sabe.”, pois quando se dedica tempo – a uma pesquisa de mais longo prazo – o resultado é mais variado (FEFERBAUM e GARCEZ, 2012, p. 40).

Voltando aos Pareceres, o já analisado Parecer CNE/CES nº 776 de 1997 ressaltou a importância da implementação de programas de iniciação científica nos cursos superiores, para que o aluno possa desenvolver sua criatividade e análise crítica. Também fez previsão da inclusão das dimensões éticas e humanísticas, desenvolvendo no aluno atitudes e valores orientados para a cidadania.

Tratando-se mais amplamente a condição imprescindível da pesquisa no âmbito universitário, o inciso III do Parecer CNE/CES nº 55 de 2004 determinava o incentivo ao trabalho de pesquisa e à iniciação científica, a fim de que houvesse desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura e, desse modo, que o entendimento do homem e do meio em que vive pudessem ser ampliados (MEC, Parecer CNE/CES nº 55 de 2004, p. 16).

Importa relembrar que o Parecer CNE/CES nº 55 de 2004 abordou a necessidade de que o Projeto Político Pedagógico de cada IES deveria conceber as atividades de extensão, e que elas deveriam prezar pela “... integração das atividades do curso de Direito com as experiências da vida cotidiana na comunidade, e nos diversos órgãos e instituições relacionadas ou envolvidas com a administração da justiça e com as atividades jurídicas.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 55 de 2004, p. 23).

O relatório do Parecer CNE/CES nº 55 de 2004 esclarecia que:

“O profissional do direito deve estar apto a apropriar-se de novas e renovadas ferramentas e equipamentos pessoais, por sua autonomia de conhecimento, pelo raciocínio jurídico devidamente consolidado, pelo senso ético informador de seus atos e de sua conduta profissional e cidadã, pelo domínio epistemológico com que se atualiza e renova, de forma independente, transversal, interdisciplinar e autônoma, os conhecimentos e domínios teórico-práticos indispensáveis ao profícuo exercício da profissão, posta em permanente desafio das céleres mudanças, científicas, políticas e tecnológicas, na comunidade brasileira e nas suas relações no conjunto das nações, como agente qualificado e indispensável participante na administração da justiça e do bem comum, na preconizada nos arts. 4º e 133 da Constituição da República.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 55 de 2004, p. 18).

O Parecer CNE/CES nº 211 de 2004, ao revisar o Parecer CNE/CES nº 55 de 2004, abordou as atividades de extensão no mesmo contexto das atividades complementares, como ferramenta de integração “... das atividades do curso de Direito com as experiências da vida cotidiana na comunidade, e nos diversos órgãos e instituições relacionadas ou envolvidas com a administração da justiça e com as atividades jurídicas.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 211 de 2004, p. 21).

É certo que os cursos de graduação não podem atuar como meros instrumentos de transmissão de conhecimento e informações, mas ao contrário, devem oferecer uma sólida formação básica, preparando o futuro graduado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional.

Logo na introdução do Relatório referente ao Parecer CNE/CES nº 635 de 2018 lê-se a justificativa para a revisão que faz esse parecer nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito:

"A relevância da aprovação destas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito coincide com a expectativa de parte da comunidade acadêmica e de setores que representam a atuação profissional da área, bem como com a necessidade de ajustar a estrutura destes cursos ao atual momento histórico, considerando as perspectivas do país no que diz respeito ao desenvolvimento da sociedade e à sua presença no contexto global." (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, p. 1).

Esse Parecer afirma que as atividades de extensão ocupam posição como componentes da organização do currículo nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Direito, o que sem dúvidas reforça sua importância para o processo formativo do jurista (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, p. 15).

Por fim, a Resolução nº 5 de 2018, a respeito das atividades de extensão estabelece que:

“Art. 7º Os cursos deverão estimular a realização de atividades curriculares de extensão ou de aproximação profissional que articulem o aprimoramento e a inovação de vivências relativas ao campo de formação, podendo, também, dar oportunidade de ações junto à comunidade ou de caráter social, tais como clínicas e projetos.”.

Em meio aos muitos desafios enfrentados pela educação superior no Brasil e às demandas de políticas públicas relacionadas ao tema, estão, de acordo com o relatório, os desafios que tratam do processo de expansão do ensino superior, da gestão dos conteúdos, da administração das instituições, dentre outros.

Destaque-se, dentre eles, especialmente os que tratam das habilidades e das competências esperadas, das estratégias curriculares bem como da questão da pesquisa: todos esses fatores que têm impacto direto sobre o desempenho que os alunos formados nas IES terão na sociedade. Porque a questão do emprego e do interesse da sociedade quanto a esses alunos egressos é importante para o país.

2.2.4 Do trabalho de curso: a monografia

Uma das exigências legais para a conclusão do curso de Direito é o trabalho de curso, conhecido como monografia ou trabalho de conclusão de curso. É um trabalho “... escrito, metódico e completo sobre um tema específico...”, que, quando pensado e realizado

“... deve ter características de um trabalho científico, ou seja, buscar o conhecimento a partir de um procedimento sistemático de investigação, pesquisa e reflexão.” (UNB, 2020).

São as Diretrizes Curriculares de cada curso superior que definem a obrigatoriedade ou a não obrigatoriedade da exigência da elaboração do Trabalho de Curso, e isso sofre variações de acordo com a área de formação.

Cada instituição de ensino é responsável por regulamentar (e tornar conhecidas) as normas e os procedimentos os quais serão considerados para a confecção e também para a avaliação dos trabalhos de conclusão produzidos pelos alunos.

Essas regras deverão constar do regimento da instituição de ensino superior e no projeto pedagógico de cada curso. Na seara de Pareceres e Resoluções provenientes do Ministério da Educação há muito que se analisar.

As instituições de ensino superior devem, como já citado anteriormente, adotar formas avaliativas que abranjam todos os envolvidos no processo do curso. Essas avaliações devem ser centradas “... em aspectos considerados fundamentais para a identificação e consolidação do perfil do formando”, dentre outros quesitos. (MEC, Parecer CNE/CES n° 55 de 2004, p. 23).

Uma dessas formas de avaliar é, sem dúvida, a aplicação da monografia, que pode ser desenvolvida pela IES em variados formatos, como exemplos:

“... monografia, projetos de atividades centrados em determinada área teórico-prática ou de formação profissional do curso, ou ainda apresentação de trabalho sobre o desempenho do aluno no curso, que reúna e consolide as experiências em atividades complementares e teórico-práticas, inclusive as atividades de pesquisa e extensão jurídica.” (MEC, Parecer CNE/CES n° 55 de 2004, p. 23 e 24).

O Parecer CNE/CES n° 55 de 2004 preconizava a monografia como:

“... um componente curricular opcional da instituição que, se o adotar, poderá desenvolvê-lo em diferentes modalidades, a saber: monografia, projetos de atividades centrados em determinada área teórico-prática ou de formação

profissional do curso, ou ainda apresentação de trabalho sobre o desempenho do aluno no curso, que reúna e consolide as experiências em atividades complementares e teórico-práticas, inclusive as atividades de pesquisa e extensão jurídica.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 55 de 2004, p. 24).

É interessante destacar que esse Parecer CNE/CES nº 55 de 2004 havia previsto tanto o estágio curricular supervisionado quanto o trabalho de curso ou de graduação como componentes opcionais da instituição (grifo da autora). Mas essa opcionalidade sofreu mudança rápida e brusca, tornando-os elementos obrigatórios, que assim permanecem na atualidade (MEC, Parecer CNE/CES nº 55 de 2004, p. 15).

O PPP de cada IES deveria disponibilizar em seu texto a clara opção a respeito da inclusão ou não do trabalho de curso como elemento do processo de formação do aluno, também denominado trabalho de graduação, ensejando ao aluno a oportunidade de revelar a sua apropriação, ao longo do curso, do domínio da linguagem científica na ciência do direito, com a indispensável precisão terminológica da referida ciência.

A autonomia das instituições para estabelecer a forma de confecção e de desenvolvimento da monografia foi mantida: pode ser realizada em diferentes modalidades, desde que em caráter individual, a saber: como monografia, como projetos de atividades centradas em determinadas áreas teórico - práticas ou de formação profissional do curso, ou ainda apresentação de trabalho sobre o desempenho do aluno no curso, que reúna e consolide as experiências em atividades complementares e em atividades teórico - práticas. (MEC, Parecer CNE/CES nº 55 de 2004, p. 21).

Apesar de Parecer CNE/CES nº 55 de 2004 ter considerado que com a realização da monografia os egressos dos cursos jurídicos demonstrariam autonomia intelectual e de conhecimento, além de crítica, o raciocínio jurídico, dentre outros quesitos importantes para o jurista, ela, a monografia, a partir do Parecer CNE/CES nº 211 de 2004, foi reexaminada e considerada como obrigatória para os cursos de graduação em Direito. Um dos argumentos para essa obrigatoriedade é o:

“... reconhecimento da necessidade de realização, preferencialmente em algum momento mais próximo do final do curso, de um exercício pedagógico concentrado em que o aluno fosse instado a exibir as habilidades e competências obtidas ao longo de sua formação, na qual se procurou flexibilizar e admitir outras modalidades, desde que mantido o seu caráter obrigatório.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 211 de 2004, p. 2).

Em meio às análises realizadas durante o reexame do Parecer CNE/CES nº 55 de 2004 pelo Parecer CNE/CES nº 211 de 2004, há explicitado no relatório que “... o currículo até então introduzido não contemplava as necessárias mudanças estruturais que resolvessem os problemas em torno do ensino jurídico, no Brasil...”. Esse ensino seria, até então, muito “legalista” e “tecnicista”, sem muito compromisso com a formação de uma consciência jurídica e do raciocínio jurídico capazes de tornar o desempenho do profissional do direito eficiente perante as situações sociais emergentes. (MEC, Parecer CNE/CES nº 211 de 2004, p. 12).

Essa mudança ocorreu no mesmo ano de 2004, quando o Parecer CNE/CES nº 211 de 2004 reconsiderou do Parecer CNE/CES nº 55 de 2004, referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Direito. Essa reconsideração ocorreu porque o Parecer CNE/CES nº 55 de 2004 não refletiu as expectativas construídas pela comunidade a partir do debate. Daí a necessidade de ser revisto, e resultou numa drástica mudança no que tange à concepção do Trabalho de Curso, a monografia.

Um dos argumentos para essa obrigatoriedade resultante da reconsideração da obrigatoriedade do Trabalho de Curso, independentemente do nome que lhe for atribuído, é o do:

“... reconhecimento da necessidade de realização, preferencialmente em algum momento mais próximo do final do curso, de um exercício pedagógico concentrado em que o aluno fosse instado a exibir as habilidades e competências obtidas ao longo de sua formação, na qual se procurou flexibilizar e admitir outras modalidades, desde que mantido o seu caráter obrigatório.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 211/2004, pp. 19 e 20).

O Parecer CNE/CES n° 211 de 2004 contemplou a realização do Trabalho de Curso como a manifestação de um momento “... em que o aluno é solicitado a demonstrar as habilidades e competências que lhes foram fornecidas ao longo do curso.”.

Também a Associação Brasileira de Ensino de Direito – ABEDi manifestou-se, por ocasião do Parecer CNE/CES n° 211 de 2004, a favor da manutenção da concepção do item Monografia, por entender que sua confecção reflete um momento necessário ao aluno para demonstrar “... habilidades e competências que lhes foram fornecidas ao longo do curso.” (MEC, Parecer CNE/CES n° 211 de 2004, p. 23).

A respeito da monografia, o Parecer CNE/CES n° 211 de 2004 foi favorável à manutenção de sua concepção, independente do nome que viesse a lhe ser atribuída. Segundo o relatório desse Parecer CNE/CES n° 211 de 2004 a monografia (ou Trabalho de Conclusão de Curso, ou Trabalho de Curso) é também entendido como a manifestação de um momento “... em que o aluno é solicitado a demonstrar as habilidades e competências que lhes foram fornecidas ao longo do curso.” (MEC, Parecer CNE/CES n° 211 de 2004, p. 3).

O Parecer CNE/CES n° 211 de 2004, ao revisar o Parecer CNE/CES n° 55 de 2004, estabeleceu que independentemente de que nome fosse atribuída à Monografia, ela deveria continuar sendo exigida do aluno graduando, porque “... no entendimento da ABEDi, que se repete mais uma vez, há um momento concentrado em que o aluno é solicitado a demonstrar as habilidades e competências que lhes foram fornecidas ao longo do curso.” (MEC, Parecer CNE/CES n° 211 de 2004, p. 2).

Corroborando os outros pareceres que entendem a monografia como obrigatória, o Parecer CNE/CES n° 211 de 2004 dispõem que o PPP do curso de Direito deve abordá-la por ensinar ao aluno “... a oportunidade de revelar a sua apropriação, ao longo do curso, do domínio da linguagem científica na ciência do direito, com a indispensável precisão terminológica da referida ciência.” (MEC, Parecer CNE/CES n° 211 de 2004, p. 21 e 22).

Devem ser consideradas ainda as mais novas e sofisticadas tecnologias, as mais novas e mais complexas situações jurídicas, ainda que exijam muito frequentemente revisões do projeto pedagógico do curso jurídico. Assim será possível:

“... formar profissionais do direito adaptáveis e com a suficiente autonomia intelectual e de conhecimento para que se ajuste sempre às necessidades emergentes, revelando adequado raciocínio jurídico, postura ética, senso de justiça e sólida formação humanística.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 211 de 2004, p. 4).

É certo que os Pareceres do Ministério da Educação e Cultura e o Edital nº 4 de 1997, ao traçarem orientações para as Diretrizes Curriculares, observam quesitos essenciais “... como eixo balizador para o credenciamento e avaliação da instituição, para que assim se dê a autorização e o reconhecimento de cursos, dentre outros aspectos.”.

Dentre esses quesitos estão “... os paradigmas, os níveis de abordagem, as habilitações, os conteúdos ou tópicos de estudos, a duração dos cursos, as atividades práticas e complementares, o aproveitamento de habilidades e competências extracurriculares, a interação com a avaliação institucional...” bem como o perfil do formando e as competências e as habilidades a serem desenvolvidas ao longo do curso.

Em 2018 foi elaborado o Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, com a importante intenção de promover a Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de graduação em Direito.

No texto desse Parecer CNE/CES nº 635 de 2018 o caminho para o desenvolvimento de um Trabalho de Curso deve permitir a expressão de uma síntese do processo formativo almejado (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, p. 11).

“Art. 11º O TC é componente curricular obrigatório, conforme fixado pela IES no PPC.

Parágrafo único. As IES deverão emitir regulamentação própria aprovada por conselho competente, contendo, necessariamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.”.

O Trabalho de Curso revela uma especial importância “... como um trabalho de síntese do processo de aprendizagem desenvolvido ao longo do curso.”. Surpreende positivamente o Parecer ao considerar possíveis as inovações que são fruto do processo de aprendizagem a fim de promover e permitir uma diversidade na escolha dos meios para a consecução da monografia e também da sua maneira de apresentação (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, p. 15).

O mesmo Parecer preconiza que ao elaborar uma monografia, o aluno deve conseguir refletir uma síntese do processo formativo esperado para ele. Para tanto, faz-se necessário que as Diretrizes Curriculares Nacionais do curso estejam bastante claras quanto à condição de desenvolvimento de todo o processo de formação desse aluno (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, pp. 11 e 12).

Isso se deve ao fato de que é essa jornada que o aluno percorre durante sua formação é que vai ou não dar a ele condições para expressar na monografia o que ele aprendeu e apreendeu durante a trajetória no ensino superior.

As Diretrizes devem esboçar uma “... preocupação com um processo de aprendizagem que garanta autonomia intelectual ao aluno, que valorize a utilização de metodologias ativas, e que destaque a importância de formação de competências e habilidades...” para proporcionar uma formação tecnológica, atual e inovadora, que habilite o aluno a responder aos novos desafios que surgem diariamente na sociedade em que vive (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, pp. 11 e 12).

De acordo com o relatório desse reexame, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Direito devem “... refletir uma dinâmica que atenda aos diferentes perfis de desempenho a cada momento exigido pela sociedade...”, considerando a variedade de mudanças que essa sociedade vem sofrendo (MEC, Parecer CNE/CES nº 635 de 2018, pp. 12 e 13).

A realização individual da monografia ao final do curso é, de acordo com esse documento, obrigatória, e deve ser sustentada perante banca examinadora, com tema e orientador escolhidos pelo aluno.

Enfim o artigo 11 da Resolução n° 5 de 2018 trata do “trabalho de curso” ou de “graduação”, nos moldes já trabalhados pelo Parecer CNE/CES n° 211 de 2004, bem como pelo Parecer CNE/CES n° 635 de 2018, com a seguinte redação literal do *caput*: “O TC é componente curricular obrigatório, conforme fixado pela IES no PPC.”.

O TC, ou seja, a monografia, deve ser desenvolvida individualmente, de acordo com o conteúdo fixado por cada Instituição de Educação Superior em seu Projeto Pedagógico. É a autonomia da IES mais uma vez ressaltada na legislação vigente.

O parágrafo único do artigo 11 das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Direito estabelece que cabe às IES “... emitir regulamentação própria aprovada por conselho competente, contendo, necessariamente, critérios, procedimentos e mecanismos de avaliação, além das diretrizes técnicas relacionadas com a sua elaboração.” (MEC, Resolução n° 5 de 2018, artigo 11).

As Diretrizes, traçadas como um documento de base, não têm a intenção de limitar as acadêmicas a um modelo padrão de como as monografias devem ser efetuadas, mas sim de servir como referência para que as IES possam organizar seus programas de formação, sempre garantida a flexibilidade na confecção dos currículos.

É possível, após a análise detalhada desses documentos legais, extrair alguns dos objetivos elencados pela obrigatoriedade que a confecção da monografia revela para a formação de um graduando em curso superior (grifo da autora):

- a) A monografia é uma oportunidade dada ao aluno para demonstrar o que ele apreende, durante o curso, sobre a linguagem científica na ciência do direito, e se conseguiu dominá-la com a precisão terminológica da referida ciência que é indispensável à sua formação;
- b) Trata-se da apresentação de trabalho sobre o desempenho do aluno no curso, que reúna e consolide as experiências em atividades complementares e teórico-práticas, inclusive as atividades de pesquisa e de extensão jurídica;
- c) Reflete o reconhecimento da necessidade de realização, preferencialmente em algum momento mais próximo do final do curso, de um exercício pedagógico concentrado em que o

aluno fosse instado a exibir as habilidades e competências obtidas ao longo de sua formação, na qual se procurou flexibilizar e admitir outras modalidades, desde que mantido o seu caráter obrigatório;

- d) A monografia (ou Trabalho de Conclusão de Curso, ou Trabalho de Curso) é a manifestação de um momento em que o futuro jurista é interpelado a demonstrar quais habilidades e competências lhes foram fornecidas ao longo do curso;
- e) AS IES têm liberdade para estabelecer como a monografia de conclusão de curso será desenvolvida, desde que seguidas as normas legais previstas.

Enfim, não há dúvidas de que a monografia é um trabalho a ser obrigatoriamente realizado pelo graduando do curso de Direito e que tem como uma das suas finalidades auxiliar na verificação do perfil desenvolvido por esse aluno que se forma um jurista.

CAPÍTULO 3

Como o oleiro trabalha com o barro, o jurista trabalha com a lei. A lei é a matéria prima do jurista. Para, portanto, que esse jurista que finaliza seu processo de formação apresentando uma monografia como fechamento de sua trajetória na jornada do curso de Direito, é preciso que ela se pautem na lei.

3. O curso de Direito hoje no Brasil

Analisada a legislação, parte teórica, cabe verificar, na prática, a possibilidade de sua aplicação nos cursos de Direito hoje no Brasil. Para isso foi escolhida uma instituição de ensino superior e analisados quesitos que, de acordo com toda a legislação aqui explorada, devem ser oferecidos aos alunos que se graduam nos cursos jurídicos.

Isso torna possível verificar se a “... sólida formação básica e uma formação profissional fundamentada na competência teórico-prática, de acordo com o perfil de um formando adaptável às novas e emergentes demandas;” está em foco no Projeto Político Pedagógico de uma IES (MEC, Parecer CNE/CES nº 67 de 2003, p. 5).

3.1 A instituição de ensino superior selecionada: UniCEUB

A Instituição de Ensino Superior selecionada para ser estudada neste trabalho é o UniCEUB – Centro Universitário de Brasília, que oferece, dentre outras mais de 20 modalidades de cursos, o curso de Direito nos três turnos possíveis: matutino, vespertino e noturno.

Os diversos cursos estão contidos nas diversas áreas de estudos, quais sejam ciências jurídicas, ciências sociais, exatas, na área da saúde, da educação e na área da tecnologia, além de cursos de pós-graduação *lato* e *stricto sensu*.

Desde o segundo semestre de 1968 o então CEUB - Centro Unificado de Brasília à época - oferecia o curso de Direito em suas opções de graduação. Na década de 1990, o CEUB se tornou o primeiro centro universitário dessa região: o UniCEUB.

Com mais de 50 anos de tradição, o curso de Direito do UniCEUB “... prepara profissionais visionários e inovadores que procuram os mais diferentes tipos de carreira dentro da área jurídica.”. Isso faz com que a instituição seja reconhecida pela sua excelência no ensino (UniCEUB. Portal UniCEUB).

Os alunos do curso contam com professores que são profissionais bem preparados, mestres e doutores, bem como ministros e outras personalidades reconhecidas no meio jurídico que ministram aulas especiais.

A instituição é prestigiada por oferecer um dos melhores ensinos superiores do Centro-Oeste. Mais de 100 mil profissionais já passaram pelo UniCEUB e lá se formaram.

Quanto à estrutura dos cursos, todos eles possuem propostas pedagógicas modernas, constantemente atualizadas. A infraestrutura tem excepcional qualidade, com laboratórios bem equipados, espaço amplo nos *campus* e biblioteca contendo títulos mundialmente reconhecidos.

A biblioteca destaca-se como uma das mais modernas da região por oferecer, além do acesso ao espaço físico para estudo e pesquisa, uma ferramenta de busca integrada, na qual é possível pesquisar variedade enorme de tipos de arquivos de forma simples e rápida, o que certamente contribui grandemente para o incentivo à pesquisa.

O UniCEUB firmou convênios com reconhecidas universidades europeias, como a Universidade de Salamanca, na Espanha, e a Universidade de Lisboa, em Portugal. Essas parcerias possibilitam aos alunos ampliar as fronteiras da própria carreira por meio de uma rica experiência a mais durante sua formação (UniCEUB. Portal UniCEUB).

No UniCEUB a Agência de Mobilidade Acadêmica faz um trabalho de destaque ao possibilitar a internacionalização da instituição. São diversas atividades com instituições de

dentro e de fora do Brasil, o que incrementa as experiências de alunos e professores, permitindo ultrapassar as fronteiras do conhecimento interno.

A instituição também demonstra a preocupação em “... ampliar a network de nossos alunos para que eles se mantenham sempre atualizados para as exigências do mercado.” (UniCEUB. Portal UniCEUB).

A pesquisa sem dúvidas é uma atividade de destaque no UniCEUB. Demonstra-se imprescindível para a instituição. Ela é desenvolvida como uma prática pedagógica, com o objetivo de fortalecer o ensino na graduação e na pós-graduação.

Outra das metas da instituição é formar profissionais muito capacitados e qualificados, o que auxilia no enriquecimento dos programas de ensino, “... com a finalidade de ampliar os conhecimentos da sociedade e atender demandas regionais. A pesquisa é concebida como princípio educativo integrado à formação.”. ou seja, ela está integrada à formação de seus alunos.

A prática da pesquisa na instituição impacta a comunidade acadêmica com suas ações internas, e faz interagirem os diretores de faculdades e os coordenadores de cursos nos assuntos relacionados à pós-graduação e à própria pesquisa.

A missão é “... apoiar, desenvolver e consolidar a pesquisa como vocação e cultura institucionais e assessorar o planejamento e a supervisão do ensino *lato e stricto sensu* com os quesitos de excelência e demanda social.”.

As Diretrizes que regem a pesquisa no UniCEUB são claras quanto ao alcance de metas pelos que trilham nesse caminho. Essas Diretrizes preconizam que a pesquisa objetiva:

“Fortalecimento e interação com ensino de graduação;

Promoção da pesquisa como meio de inovar e enriquecer programas de ensino, por intermédio de projetos específicos;

Ampliação dos conhecimentos da sociedade, dos agentes educacionais e de seus educandos;

Atendimento à demanda do mercado profissional;

Promoção da pesquisa como eixo estruturador dos programas de pós-graduação stricto sensu;

Interação com problemas e questões locais e regionais;

Enfoque multidisciplinar;

Produção de novos conhecimentos com vistas à promoção social.” (UniCEUB. Portal UniCEUB).

Além da pesquisa, há uma diversidade de atividades de extensão e de atividades comunitárias desenvolvidas pela IES: Os “... programas e ações que compõem o processo de formação do corpo discente e que fortalecem a atuação profissional fazendo cumprir a responsabilidade social e o relacionamento ético na sociedade.” (UniCEUB. Portal UniCEUB).

A extensão e a integração comunitária são instituídas pelas disposições estatutárias e regimentais da instituição como “... um conjunto diversificado de ações que, de forma associada ao ensino e à pesquisa, convergem com os objetivos propostos pelo CEUB.” (UniCEUB. Portal UniCEUB).

Para possibilitar todas essas ações, há programas, projetos e atividades que objetivam tornar o ensino constantemente melhor, para que o padrão de excelência proposto pela Instituição em seu Programa de Avaliação Institucional seja atingido plenamente e continue assim demonstrado.

Desse modo é correto afirmar que a instituição certamente contribui para o desenvolvimento de sua comunidade acadêmica, bem como da comunidade do Distrito Federal, onde está inserida.

Dentre as atividades de extensão e as atividades oferecidas à comunidade estão a academia de ginástica, a clínica de Direitos Humanos, a clínica de fisioterapia, a clínica escola de nutrição, o núcleo de prática jurídica. E diversas outras.

Essas atividades que perfazem os projetos de extensão proporcionam aos discentes várias oportunidades que vão muito além da sala de aula. Com isso os alunos podem ampliar os horizontes da sua formação e colocar em prática todos os conteúdos vistos em teoria.

Relacionada ao curso de Direito, merece destaque aqui, dentre essas atividades, a a Clínica de Direitos Humanos, que “... promove a defesa dos direitos humanos na sociedade civil e a PROVID, que oferece atendimento gratuito às mulheres vítimas de violência doméstica.” (UniCEUB. Portal UniCEUB).

Esse projeto apresenta três componentes: I - Projetos Jurídicos, II - Projetos de Intervenção e III - Seminários.

Projetos Jurídicos que englobam relatorias temáticas das Nações Unidas, até mesmo eventual “... envio de casos sobre violações de direitos humanos, participação direta na organização de visitas dos relatores ao país, como disseminação das suas recomendações contidas nos informes temáticos estatais, e acompanhamento da sua implementação pelo governo brasileiro.” (UniCEUB. Portal UniCEUB).

Por meio dos Projetos Jurídicos a Clínica de Direitos Humanos propõe ainda:

“... preparar os alunos do CEUB para participarem de edições do Concurso Nacional Sistema Interamericano de Direitos Humanos, competição de julgamento simulado da Corte Interamericana de Direitos Humanos, a qual é realizada anualmente desde 2005, com o objetivo de difundir e promover o funcionamento desse Sistema de Proteção nas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras.” (UniCEUB. Portal UniCEUB).

Trata-se de um concurso que seleciona duas equipes brasileiras – uma na etapa escrita e outra na etapa oral – para participarem de concursos de Julgamento Simulado do Sistema Interamericano de Direitos Humanos.

Já os Projetos de Intervenção têm como meta proporcionar a aproximação entre professores e alunos quanto a situações concretas de violação de direitos humanos ocorridas no Distrito Federal.

É realizado um contato com as vítimas dessas violações e uma integração delas com uma equipe multiprofissional, “... buscando, para tanto, parceria com docentes e discentes de outros campos do saber, assim como com instituições parceiras que atuem nas áreas referentes aos direitos humanos.” (UniCEUB. Portal UniCEUB).

O intuito é promover informação às vítimas de violações de direitos humanos para que tenham conhecimento sobre “... como acessar os diferentes mecanismos das Nações Unidas de proteção dos direitos humanos, em particular o mecanismo dos relatores especiais.” (UniCEUB. Portal UniCEUB).

Para tratar sobre temáticas transversais, como as relatorias temáticas das Nações Unidas, e temáticas de trabalho, há os Seminários Temáticos. São desenvolvidos para promover estudos analíticos com base nos informes dos relatores temáticos das Nações Unidas.

A Clínica de Direitos Humanos é um trabalho realizado com seriedade e que verdadeiramente tem como foco inserir o aluno na comunidade para que ele possa utilizar seus conhecimentos teóricos apreendidos ao longo do curso para a prática de ações que certamente vão refletir no seu perfil como profissional, bem como auxiliar essa comunidade (UniCEUB. Portal UniCEUB).

Ainda com relação ao curso de Direito, cabe ressaltar que, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Direito, o Núcleo de Prática Jurídica é obrigatório para as IES que ofereçam esse curso.

Por possuir um Núcleo de Prática Jurídica de excelência, desde o 7º semestre os estudantes de Direito do UniCEUB atuam como voluntários, passando por três diferentes etapas: a da prática real, a da prática simulada e a dos convênios em escritórios ou tribunais.

Como os serviços do Núcleo de Prática Jurídica também são oferecidos à comunidade, além de beneficiar os alunos com a interação prática do direito, a própria comunidade usufrui desses benefícios proporcionados pela atuação por meio dessas atividades exercidas.

É perceptível a importância de toda a legislação abordada aqui para essa IES, o UniCEUB. Há, por parte da instituição, uma preocupação em cumprir os requisitos legais para obter não apenas reconhecimento de sua qualidade, mas para proporcionar uma formação humana e integral aos seus alunos, disponibilizando para eles o que há de melhor para alcançar essa meta.

3.2 Análise das monografias elaboradas por formandos do curso de Direito do UniCEUB no período de 2013 a 2017

Exaurida a teoria, ou melhor, a legislação que fundamenta este estudo, passa-se à exposição sobre a análise realizada após a leitura de algumas monografias selecionadas da instituição, o UniCEUB, para que sejam colhidas algumas impressões a respeito desses trabalhos, bem como a aplicação prática que este estudo espera encontrar.

Procura-se a partir de então observar os itens levantados da legislação, quais sejam, perfil de formados graduandos em geral, perfil de formados graduandos em cursos de Direito, bem como quesitos que dizem respeito à realização da monografia pelos graduandos em Direito.

O UniCEUB conta com um repositório público *online* que permite acesso público às monografias produzidas pelos alunos que lá cursaram a graduação. As monografias aqui citadas foram retiradas desse repositório da instituição.

Para analisar os trabalhos – monografias –, foram levantados pela autora desta dissertação, após minuciosa verificação da legislação vigentes sobre o assunto, e sob a supervisão de seu professor orientador, os tópicos legais exigidos para que esses trabalhos produzidos por graduandos em Direito possam arrematar o ciclo vivenciado durante sua formação acadêmica.

A seguir serão abordados esses itens e exemplificados com trechos e comentários sobre os próprios trabalhos de curso realizados por alguns alunos do UniCEUB (escolhidos aleatoriamente, entre o período de 2013 a 2017). Segue a análise de cada um desses quesitos (itens).

3.2.1 Apresentação de uma problemática com solução

É esperado que os alunos, ao confeccionarem suas monografias, elaborem uma problemática para respondê-la durante a construção do texto. Os trabalhos lidos apresentam, em geral, uma contextualização na introdução, em que são tratados conceitos fundamentais para a compreensão do tema durante a exposição dos capítulos.

O intuito de buscar se o aluno é capaz de traçar uma problemática e respondê-la é verificar se ele consegue, ao final do curso superior de Direito, demonstrar que raciocina juridicamente a ponto de elaborar um problema jurídico e, por meio da pesquisa que gera a reflexão, pensar reflexivamente e dar uma resposta, uma solução a esse problema.

É que um jurista precisa pensar, precisa criticar e precisa fazê-los como jurista. Não basta aplicar a letra da lei; é preciso ser capaz de analisar o caso concreto para dar-lhe a melhor solução que a lei pode oferecer. E oferecer melhorias para a sociedade por meio de suas produções.

Verificou-se nessa etapa, além da problemática, qual o propósito dos trabalhos, numa sondagem para procurar saber se o estudante consegue ver um objetivo naquilo que ele pesquisa, e portanto compreender se trará uma contribuição jurídica ao seu círculo social ou se será um mero trabalho sem significado.

A monografia “**Redução da maioria penal**: manobra eleitoreira ou ação eficaz contra a criminalidade e a violência” traz como problema de pesquisa a pergunta “...entretanto seria realmente eficaz, como medida que busque a diminuição desses índices, reduzir-se a maioria penal de 18 para 16 anos?”, depois de apresentar a breve reflexão, na mesma página, “Reconhece-se ser necessário legitimar projetos de leis que visem à redução dos índices dos atos infracionais registrados no Brasil.” (OLIVEIRA, 2017, p. 37).

É possível que o estudante tenha lançado essa problemática apenas adiante do trabalho porque antes disso apresentou dados estatísticos sobre menores presos em diversos países pelo mundo e sobre a situação de menores infratores, também, nesse último caso, no Brasil, de fontes como o Ministério Público do Paraná e o UNICEF. A resposta a esse problema está nas páginas 50 e 51:

"A pesquisa de indicadores brasileiros de criminalidade envolvendo adolescentes ocasionou a tomada de ciência de informações relevantes sobre parte da realidade a ser considerada neste trabalho, que tomou mais relevância a partir da inclusão do referencial dos índices de criminalidade de países em que houve a redução da maioria penal. O confronto dessas perspectivas referendou o pressuposto inicial desse esforço teórico e influenciou numa indução provisória de que o recrudescimento dos moldes punitivos poderia não ser a alternativa mais indicada, já que não se conseguiu, sob o prisma da correlação, verificar a dependência da variável criminalidade da variável redução da maioria penal. Em suma, entende-se que o tema exige ações estruturantes que transcendem (e talvez nem incluam) a redução da maioria penal como alternativa de tratamento da criminalidade envolvendo jovens infratores. Requer, na verdade, reflexão a respeito das concepções de Estado e a implementação de políticas sociais de controle e combate à violência e à criminalidade, protegida (na medida do possível) da influência do populismo punitivo que permeia a discussão." (OLIVEIRA, 2017, pp 50 e 51).

É perceptível a preocupação do aluno em buscar realmente resolver o problema por ele lançado no trabalho, o que demonstra o perfil esperado do aluno que egressa dos cursos jurídicos: diplomados que estejam aptos a serem inseridos em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, com a finalidade de colaborar na sua formação contínua (MEC, Parecer CNE/CES nº 55 de 2004 e BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases para a educação nacional, inciso II do artigo 43).

Seu problema de pesquisa é instigante e sua resposta é relevante para a ciência jurídica. E ele deixa claro sua capacidade de refletir sobre o tema bem como sua habilidade de construir, com humildade, um raciocínio vigoroso a respeito do problema de pesquisa apresentado.

Há ainda uma monografia que traz um problema de pesquisa bem formulado, qual seja: **“A representação política brasileira e a eficiência legiferante na Câmara dos Deputados”**. A graduanda afirma que no trabalho por ela realizado:

“Pretende-se provar que as atuais regras do processo legislativo, relativas à liberdade que o parlamentar possui em apresentar projetos de lei e a dificuldade da sociedade em adentrar no processo, causam uma ineficiência legiferante. Por fim, é necessário que haja uma limitação na autonomização do parlamentar individual, como membro do parlamento, para que não ponha em risco o sistema representativo brasileiro.” (RIBEIRO, 2013, p. 5).

Essa aluna que se forma já utiliza seus conhecimentos a fim de colaborar no desenvolvimento da sociedade brasileira, como preconiza a Lei de Diretrizes e Bases para a educação nacional (BRASIL, LDB, art. 43, incisos II e VI).

Os juristas devem ser capazes de refletir sobre os problemas do mundo atual, especialmente os problemas nacionais e regionais, a fim de prestar serviços à comunidade no sentido de buscar a solução desses problemas, o que é plenamente perceptível na monografia referida.

Ela continua afirmando que o questionamento levantado na pesquisa refere-se aos “... meios constitucionais possíveis que podem estabelecer balizamentos formais do Processo Legislativo que visem conter deformações do ato de representação política com prejuízo para a atividade legiferante da Câmara dos Deputados.” (RIBEIRO, 2013, p. 5).

Busca desvendar a justificativa teórica da representação política, perscrutando o que significa representar fazendo leis, os projetos de que se apresentam como leis incompatíveis com a função dos deputados federais, que é a representação, e a problemática do desenvolvimento da sociedade em meio a essa temática.

Reforça, ao final, que sua meta é “... provar na pesquisa que as atuais regras do processo legislativo, em especial relativas à iniciativa popular, causam uma ineficiência legiferante.” (RIBEIRO, 2013, p. 5).

Como propósito da pesquisa a autora esclarecer que sua pretensão é a de que, como vários projetos de lei apresentados são indiferentes para a sociedade brasileira, ela buscar abordar a representação política e as deformações do ato de representação política a fim de mostrar que esses projetos de lei sem sentido enfraquecem a importância do poder legislativo, bem como comprometem o direito dos cidadãos (RIBEIRO, 2013, p. 7).

Depois de apresentar seus objetivos e sua problemática, a autora responde em várias etapas. Ao afirmar que “Remédios possíveis para esse cenário seriam formas de participação mais diretas e efetivas por parte da população no processo legislativo.”, ela lista a utilização da iniciativa popular e da democracia digital, como exemplos, “... para sustentar essas soluções apontadas para o problema da pesquisa.”. E destaca o direito que tem o cidadão de participar das decisões da sociedade (RIBEIRO, 2013, p. 55).

Logo, acrescenta como solução a melhoria dos projetos de lei apresentados pelos deputados, haja vista “... a eficiência legiferante está diretamente ligada à qualidade dos projetos de lei apresentados pelos parlamentares e não à quantidade.” (RIBEIRO, 2013, p. 56).

E segue fundamentando variadas propostas para a indagação posta, o que demonstra a real preocupação dessa estudante em dar um desfecho ao questionamento lançado no início de sua monografia. Uma preocupação em demonstrar que utiliza seu raciocínio jurídico após refletir sobre um assunto com determinado grau de dificuldade.

Alcança-se, com isso, o disposto no Parecer CNE/CES nº 67 de 2003, o qual instiga o graduando a ser capaz de enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional (MEC, Parecer CNE/CES nº 67 de 2003, pp. 5 e 6).

Outra monografia apresenta perguntas a serem solucionadas ao longo do trabalho: seu título é “**Psicografia como prova no processo penal**”. A aluna afirma que “Este trabalho envolve a doutrina e filosofia espírita-cristã no que se refere às cartas psicografadas e a aceitação destas como prova no Tribunal do Júri.” E questiona:

“As cartas psicografadas são consideradas documentos? O Tribunal do Júri pode aceitar a carta psicografada como prova? No caso de aceitá-la, ou negá-la não estaria ferindo os princípios do Estado laico? Sendo a psicografia uma escrita realizada por médiuns, não teria um aspecto religioso? Afinal, a psicografia se relaciona à ciência ou a religião? Assunto empolgante que merece atenção dos estudiosos, em especial dos profissionais das ciências jurídicas.” (MESQUITA, 2017, p. 15).

Na página seguinte a autora desenvolve a provável problemática:

“As cartas psicografadas são consideradas documentos? O Tribunal do Júri pode aceitar a carta psicografada como prova? No caso de aceitá-la, ou negá-la não estaria ferindo os princípios do Estado laico? Sendo a psicografia uma escrita realizada por médiuns, não teria um aspecto religioso? Afinal, a psicografia se relaciona à ciência ou a religião?” (MESQUITA, 2017, p. 16).

No texto ela apresenta várias possíveis soluções para sua problemática, como ao expressar que “Compete, dessa forma, ao magistrado analisar e atribuir o devido valor ao documento juntado no processo e confrontá-lo com todo o conjunto probatório, independente do nome; seja carta, relatório, anotação, mensagem ou qualquer outro.” Ela deixa nas mãos do magistrado que, em cada caso, singularmente, decida sobre a aceitação ou não de tais provas no processo (MESQUITA, 2017, p. 36).

Outra provável solução está quando ela trata que no seu trabalho, “... procurou-se evidenciar a importância da liberdade religiosa como parte dos direitos fundamentais dos Estados Democráticos e da separação Igreja e Estado.”, como uma resposta ao uso – ou não – das cartas psicografadas no processo penal brasileiro. (MESQUITA, 2017, p. 6).

Para pesquisar um tema de tamanha complexidade como “**Eutanásia e ortotanásia**: o direito à uma morte digna”, a autora traçou como propósito do trabalho verificar “... com foco principal na prática da eutanásia e da ortotanásia, como a criminalização de tais condutas médicas podem prejudicar e acarretar mais dor e sofrimento

ao enfermo e seus familiares, em razão da ausência de uma legislação regulamentadora.” (MOTA, 2017, p. 6). Ao especificar o propósito, afirma que:

“A presente monografia objetiva abordar os conceitos de eutanásia e ortotanásia, para assim compreender a visão que a sociedade e legislação brasileira possuem acerca do tema apresentado. (...) A finalidade de todo o referido estudo é fazer a ponderação a cerca da maneira que queremos morrer e se o Estado deve intervir em uma escolha tão subjetiva e importante como esta.” (MOTA, 2017, p. 4).

Ela lança indagações como “Quem é o Estado para que tenha poder de decisão sobre a vida de uma pessoa que quer praticar a ortotanásia?”, e “Qual é o direito que deve se sobrepor ao outro: o direito à vida ou o direito à dignidade humana?” para propor a problemática. (MOTA, 2017, p. 12).

Mais à frente ela sustenta: “Assim, passamos para a problemática principal. A ortotanásia não é legalizada, porém, é permitida pelo Conselho Federal de Medicina...”, na situação em que o paciente que se encontra doente tem a possibilidade de escolher se continua no hospital, recebendo o tratamento padrão, ou apenas recebe alguns cuidados paliativos para reduzir a sua dor, porém sem prolongar-lhe a vida (MOTA, 2017, p. 46).

Para responder à problemática lançada, a autora propõe a alteração do artigo 23 do Código Penal, nas hipóteses em que há a exclusão da ilicitude, incluindo o instituto da ortotanásia, para que possa ser praticada no Brasil sem sua criminalização (MOTA, 2017, p. 30).

Dessa forma seria possível preservar não apenas a vida em si do paciente, que é o foco da legislação que proíbe esses procedimentos, mas, sobretudo, a sua dignidade, a fim de que ele possa ter a tranquilidade de optar pela forma e pelo momento de morrer, sem intervenções externas (MOTA, 2017, p. 31).

Ela conclui que a omissão das autoridades frente à questão da eutanásia e da ortotanásia faz com que o sofrimento de pessoas que dependem dessa decisão para optar pela vida ou pela morte acabem por se agravar, levando-as a momentos dolorosos, pois são

pessoas que não têm mais o desejo de viver por não apresentarem condições físicas adequadas para isso (MOTA, 2017, p. 47).

Já o autor de **“O Direito como superego da sociedade”** propõe-se a resolver como problemática está na assertiva do título do trabalho. Para ele, o problema de sua pesquisa se encontra no fato de que a sociedade, talvez por comodidade ou por infantilidade, “... optou por progressivamente terceirizar a árdua tarefa de tomar decisões — e por elas não precisar se responsabilizar...”, ou se “... a ciência jurídica, em conjunto com aqueles ocupados da função judicante do Estado...” incumbiu-se disso por oportunidade (RIBEIRO, 2016, p. 61).

Como proposta para seu trabalho o autor apresenta a discussão sobre “... a possibilidade de o direito estar colocado na sociedade contemporânea como substituto da imagem paterna e as implicações disso decorrentes.” (RIBEIRO, 2016, p. 5).

Ele destaca a importância e a necessidade de uma maior compreensão a respeito do “... posicionamento da norma legal como imperativo categórico da sociedade, para a qual a psicanálise oferece rico ferramental a partir das construções freudianas, aprimoradas por Lacan, acerca da formação e estruturação do inconsciente.” (RIBEIRO, 2016, p. 5).

E arremata afirmando que o objetivo da pesquisa vai além, ao buscar alcançar a “... relação de subserviência do indivíduo e da sociedade às normas jurídicas.” (RIBEIRO, 2016, p. 11).

Ele conclui afirmando, numa forma de responder à problemática lançada, que o direito pode e deve favorecer-se da psicanálise em sua atuação em favor da sociedade. Justifica com o estudo de Freud que deu à mente humana *status* de impressionantes paralelos com a sociedade e suas normas de conduta. Também adiciona que as disciplinas (e aqui se refere especialmente ao direito e à psicanálise) devem trabalhar juntas, completando-se (RIBEIRO, 2016, p. 61).

Na monografia intitulada **“A colaboração premiada no combate ao crime organizado: uma análise dos aspectos éticos e constitucionais do instituto”** o autor questiona se o instituto da colaboração premiada é uma maneira de se obter provas que proporcionem

acesso à efetiva justiça penal. Outro questionamento é quanto à legitimidade jurídica da colaboração premiada e sua adequação à ética proposta pela Constituição Federal de 1988 (OLIVEIRA, 2016, p.6).

Como propósito do trabalho o autor pretende desconstruir as críticas ao instituto da colaboração premiada e refletir sobre esse mesmo instituto para demonstrar sua legitimidade, tanto sob o amparo da ética quanto sob a égide constitucional (OLIVEIRA, 2016, p.3).

Expõe que com essa monografia ele objetiva um debate sobre o tema, que é o debate que vem acontecendo recentemente na sociedade brasileira e no meio jurídico nacional e internacional, a respeito da colaboração premiada, em especial sob seus aspectos ético e constitucional (OLIVEIRA, 2016, pp. 3 a 5).

Para responder à problemática da legitimidade, da legalidade e da eticidade da instituição da colaboração premiada ele conclui que, “... assegurados todos os direitos do indivíduo, não observa-se nenhum óbice à aplicação do instituto.” (OLIVEIRA, 2016, p. 44).

Porque a colaboração premiada encontra-se constitucional e eticamente condizente com a conduta do colaborador, e os resultados obtidos com isso são eficientes, a saber, no combate ao crime organizado, de acordo com o próprio autor (OLIVEIRA, 2016, p. 44).

Portanto, a prática da colaboração premiada promove justiça sem privilegiar alguma das partes, e alcança verdadeiramente a realização da justiça. E, “... em última análise, alcança sua plenitude na verdadeira realização da justiça, uma justiça sem privilégios.” (OLIVEIRA, 2016, pp. 43 e 44).

Decerto é demonstrada a consciência dos problemas de seu tempo e de seu espaço pelo estudante bem como a capacidade de desenvolver formas judiciais e extrajudiciais de prevenção e solução de conflitos individuais e coletivos, exigências das Diretrizes do curso de Direito (MEC, Resolução n° 5 de 2018, p. 2).

3.2.2 O posicionamento do leitor quanto ao tema trabalhado

Mudando para o próximo quesito, analisou-se a presença de um posicionamento do autor sobre o tema, expressando seu ponto de vista, o que refletiria o pensamento próprio, o seu julgamento crítico bem como criatividade. Observa-se a maturidade dos formandos ao fazerem uso da legislação, implementando os textos de tão variadas temáticas com os itens legais.

Na monografia intitulada “**Psicografia como prova no processo penal**” a estudante aborda um variedade de assuntos sempre estabelecendo sua ligação com o Direito, como a formação do estado laico, os tipos de prova no processo penal e a área de conhecimento escolhida para o tema, a psicografia (MESQUITA, 2017).

Nesse texto é perceptível, ao se verificar o posicionamento da aluna sobre o tema por ela mesmo proposto, quando conclui, no item 3.2, com uma exposição de pensamento próprio afirmando que:

“... é perfeitamente admissível considerar escritos psicografados como meio de prova. Embora tenha como fonte uma pessoa desencarnada, a veracidade de seu conteúdo tem sido confirmada através de trabalhos científicos os quais admitem a autoria grafológica dos escritos. É indiscutível que deve sempre ser examinada diante de cada caso e em conjunto com as demais provas produzidas, assinalando sua ocorrência excepcional.” (MESQUITA, 2017, p. 46).

A autora trabalha com sua própria reflexão na conclusão. Baseia-se no fato de o direito não ser estático para demonstrar no trabalho que “... existem outras direções a serem seguidas pelos responsáveis na elaboração das leis.”.

Ela explica que a ciência tem contribuído para a explicação de vários fenômenos, muitos deles sobrenaturais. Para ela, os cientistas que ela menciona em sua monografia já realizaram as pesquisas sobre a psicografia, já a estudaram, e, portanto já “... constataram que, mesmo produzida numa dimensão ainda não explorada, mas cientificamente comprovada, não pode se tornar duvidosa apenas porque é conduzida para o Direito.” (MESQUITA, 2017, p. 57).

Conclui-se que essa estudante consegue se posicionar criticamente após ter pesquisado o tema por ela selecionado para seu trabalho de conclusão de curso, e integra duas áreas de conhecimento por ela exploradas com a destreza que um jurista deve demonstrar.

Vê-se, portanto, expressada na prática por essa estudante a capacidade de apreensão, transmissão crítica e produção criativa do Direito a partir da constante pesquisa e investigação, conforme preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito (MESQUITA, 2017, p. 2).

Além disso é perceptível que essa aluna demonstra ter obtido uma formação superior ao preparo profissional e intelectual que a tornou apta para superar os desafios provenientes do exercício profissional e pronta para produzir conhecimento, bem como para dominar novas tecnologias, conforme determina o Parecer CNE/CES nº 67 de 2003, pois conseguiu unir duas áreas de interesse para produzir novo conhecimento (MEC, Parecer CNE/CES nº 67 de 2003, pp. 5 e 6).

Há intenso posicionamento do autor da monografia **“O Direito como superego da sociedade”**. Destaque-se que ele assegura, ao expressar seu ponto de vista sobre o assunto, ser necessário que a psicanálise e o direito, nessa ordem, precisam trabalhar juntos para, por exemplo, esclarecer o que seria o ‘direito à felicidade’ (RIBEIRO, 2016, p. 55).

Outra manifestação se dá ao assegurar que “... Filosofar o direito a partir do estudo da psicanálise é tarefa que cumpre mais desconstruir ideais preconcebidos que apontar soluções definitivas ou evidentes, até por desacreditá-las.”. Pois isso seria mesmo pensar e repensar metodologicamente sob o crivo da racionalidade e da evidência. Uma desconstrução para uma melhor reconstrução (RIBEIRO, 2016, p. 12).

Indubitavelmente esse formando apresenta as habilidades de correta utilização da linguagem – com clareza, precisão e propriedade –, de fluência verbal e escrita, com riqueza de vocabulário. E mais: as habilidades de utilização de raciocínio jurídico, de argumentação, de persuasão e de reflexão crítica que são reivindicadas pelas DCN para o curso de Direito (MEC, Resolução nº 5 de 2018, p. 4).

A autora de “**Eutanásia e ortotanásia: o direito à uma morte digna**” transparece paixão pelo tema ao longo de todo o texto. Alguns de seus posicionamentos são que “O direito à vida não se sobrepõe ao direito à dignidade humana.” (p. 12), reafirmado em “A dignidade humana se sobrepõe ao direito à vida. (p. 30)” (MOTA, 2017, p. 12 / p. 30).

Ela expressa com firmeza sua opinião de que é urgente a criação de uma lei regulamentadora sobre os temas da eutanásia e da ortotanásia, pois essas ações não mais podem ser consideradas criminosas por parte de quem as pratica (MOTA, 2017, pp.6 e 7).

Visíveis, portanto, no texto, as habilidades de julgamento e tomada de decisões, como as habilidades de interpretação e aplicação do Direito (MEC, Resolução nº 5 de 2018, pp. 2 a 4).

Segue justificando seu posicionamento ao apontar a fragilidade da atual legislação brasileira quanto à autonomia da vontade do paciente. Alega que não há sequer um projeto de lei a esse respeito em tramitação. E reconhece que a questão não envolve apenas a vontade do paciente e a existência de legislação, mas diversas opiniões que vão além da jurídica, como as opiniões religiosas, as questões culturais, a ética social, tudo girando em torno da vida como bem mais importante para o homem (MOTA, 2017, p. 35).

Uma passagem que expressa identificação pessoal com o tema é essa, na qual a aluna se manifesta com paixão ao escrever que:

“O mais lindo da ortotanásia é isso, você escolher viver bem os seus últimos dias de vida, da melhor maneira possível, quando os remédios para as dores ainda fazem efeitos e o corpo não é obrigado a permanecer mais do que o necessário. Isso é respeitar o seu corpo, a sua mente e a sua história.” (MOTA, 2017, p. 46).

Há nas demais monografias avaliadas outros muitos casos encontrados em que é inteiramente possível verificar com clareza o posicionamento crítico de seus autores, transbordando as competências e habilidades requeridas para sua formação.

Quando, por exemplo, no trabalho intitulado “**Redução da maioria penal: manobra eleitoreira ou ação eficaz contra a criminalidade e a violência**” o estudante afirma que:

“Em suma, direcionar esses jovens para um sistema carcerário em colapso como o do Brasil, somente contribuiria para aumento e não para a redução de índices de criminalidade. Por conseguinte, efetuar a redução da idade para os 16 anos não traria benefícios, apenas aumentaria ainda mais a superlotação das unidades prisionais brasileiras, bem como privaria esses jovens da possibilidade de ressocialização.” (OLIVEIRA, 2017, p. 16).

Então continua seu posicionamento afirmando que “... não se pode aferir sob argumentos facilmente confrontáveis que o adolescente entre 16 e 18 anos tenha pleno discernimento dos atos cometidos.”, fica explícita a fundamentação dele para suas alegações pessoais. E todas as afirmações por ele defendidas corroboram para demonstrar posicionamento sólido desenvolvido após pesquisa robusta e crítica ao longo da elaboração do trabalho (OLIVEIRA, 2017, p. 19).

Apresentar habilidades de pesquisa e ser capaz de bem utilização a legislação, a jurisprudência, a doutrina e demais fontes do Direito é mais uma pretensão, para o jurista, das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Direito (MEC, Resolução nº 5 de 2018, p. 4).

Na monografia intitulada “**A colaboração premiada no combate ao crime organizado**: uma análise dos aspectos éticos e constitucionais do instituto” há uma profunda reflexão do autor sobre a escolha do lado em que um cidadão deve estar com relação ao tema tratado.

Ele esclarece que ao fazer um juízo ético, é possível optar por estar ao lado da organização criminosa ou ao lado da sociedade. Porque esse juízo ético fará com que o lado escolhido seja o ponto de vista adotado, as suas regras morais a serem seguidas e uma postura reprovável ou aprovada (OLIVEIRA, 2016, pp. 35 e 36).

É isso que se espera de um jurista, de acordo com o que dispõem as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Direito: demonstrar capacidade para equacionar

problemas e buscar soluções harmônicas com as demandas individuais e sociais, dentre outros (MEC, Resolução nº 5 de 2018, p. 2).

Ele exprime capacidade de análise, domínio de conceitos e da terminologia jurídica, tanto quanto uma adequada argumentação, boa interpretação e a valorização dos fenômenos jurídicos e sociais, aliadas a uma postura reflexiva e de visão crítica que comprova uma aprendizagem autônoma e dinâmica, indispensável ao exercício da ciência do Direito, à prestação da justiça e ao desenvolvimento da cidadania. (MEC, Parecer CNE/CES nº 55 de 2004, p. 20).

Por último, a estudante que elaborou a monografia intitulada “**A representação política brasileira e a eficiência legiferante na Câmara dos Deputados**” tece, como já elencado, críticas a determinados projetos de lei apresentados pelos representantes do povo. Percebe-se que essa é a base maior de argumentação dela para justificar a ineficiência legiferante do Poder Legislativo, o que se apresenta em razões eficientes para defender sua tese.

Sugere soluções para essa questão, mas, está nítido que essas soluções partem do seu posicionamento sobre o tema: “Supostamente há duas maneiras para melhorar e combater esse cenário na política brasileira de atividade legislativa ineficiente...” (RIBEIRO, 2013, p. 43).

A exemplo seriam essas maneiras a cobrança mais intensiva da população aos governantes, para que apresentem projetos de lei de qualidade, assim como a cobrança, também pelo povo, por parte de seus representantes, de ações eficazes para o país, e não que tragam apenas benefícios diretos aos parlamentares, na sua individualidade, mas ao seu povo por inteiro (RIBEIRO, 2013, p. 43).

Nessa monografia analisada percebe-se o Direito como importante ferramenta para o exercício do controle, da construção e da garantia do desenvolvimento da sociedade, conforme o que propõe o Parecer CNE/CES nº 55 de 2004. Isso demonstra o domínio da aluna formanda das competências já elencadas.

É visível a autonomia intelectual e o raciocínio jurídico lúdico dessa profissional que se forma, bem como visíveis demonstrações de cientificidade e criticidade ao longo do texto. Ela é capaz de pensar por si mesmo. Assim se produz um estudo que é de valor “... dignificante para o Brasil, para a pessoa humana e para os cidadãos.” (MEC, Parecer CNE/CES nº 55 de 2004, p. 15).

Julgar com criticidade proporciona desenvolver habilidades para construir argumentos a fim de sustentar aquilo que se afirma. Um texto é construído com afirmações, que são sustentadas com argumentos. É preciso reconhecer que nem sempre quem escreve detém todo o conhecimento.

Para isso é preciso ler, pesquisar, selecionar e reconhecer a própria ignorância. É preciso ser um observador. A partir desses passos o estudante vai chegar a conclusões com informações suficientes para poder colocar em prática seu próprio pensamento crítico.

Nesse momento ele tem diversidade de informações, conhecimentos que lhe permitem julgar. Ele constrói seu pensamento próprio, crítico, através do que aprendeu, de acordo com aquilo que concluiu, de modo que possa aprender a relacionar essas habilidades desenvolvidas diretamente em prol do mundo real. Assim ele poderá aplicá-las à sociedade da qual faz parte.

3.2.3 Apresentação histórica essencial para a compreensão do tema

Em alguns trabalhos, autores utilizam-se de trechos ou capítulos históricos para ilustrar uma parte essencial ao entendimento do texto e a sua relevância para a compreensão do tema, que foi outro ponto analisado. Nota-se ainda a predileção por temas diversificados, o que envolve outras áreas de conhecimento.

Voltando ao trabalho intitulado **“Psicografia como prova no processo penal”**, a aluna tratou, paralelamente ao tema, de quesitos históricos importantes para a compreensão do texto por ela produzido.

Descortina-se uma possibilidade de permanente formação humanística, técnico-jurídica e prática dessa aluna formanda, indispensável à adequada compreensão interdisciplinar do fenômeno jurídico e das transformações sociais, vez que com brilhantismo envolve áreas distintas de pensamento na confecção de sua monografia (MEC, Resolução nº 5 de 2018, p. 2).

No item 1.1 que trabalha a Liberdade religiosa e Estado laico, além de abordar as provas, a liberdade religiosa, o estado laico e alguns tipos de religiões, a aluna traz um panorama histórico das religiões e uma análise sobre a necessidade de se respeitar o ser humano por sua religião e suas ideias (MESQUITA, 2017, p. 7).

A autora faz mais uma vez um apanhado histórico ligando a ocupação do estado brasileiro à religião dominante, discorrendo sobre outras religiões e seu uso quando adentra ao tópico 1.2, A formação do Estado Laico Brasileiro (MESQUITA, 2017, p. 13).

No Capítulo 2, Provas Processo Penal, a autora elenca definições de infração penal, direito de punir, define direito processual penal, a necessidade das provas no processo penal, conceitua a verdade real (o princípio), define prova (trata da sua origem), utilizando sempre uma volumosa base histórica para situar o leitor no tempo e no espaço (MESQUITA, 2017, p. 17).

Da página 22 até a página 31, que vai do item 2.1.1 até o item 2.1.6, a autora aborda mais uma vez parte história, agora relacionada aos sistemas de provas: esclarece o uso da prova legal pelos bárbaros, o sistema da persuasão racional e o sistema da livre convicção, adotados em Roma, até ligar este último ao tribunal do Júri atual.

Ela explica detalhadamente todos esses sistemas, passa a conceituar cada um dos itens listados (o que é interrogatório, o que é confissão, quais são as características da prova testemunhal, inclusive como se desenvolve a participação das testemunhas na audiência, dentre outras).

Há em toda a monografia trechos históricos essenciais para o completo entendimento do trabalho, sendo que esses trechos estão mais visíveis nos capítulos 1 e 2. A

ausência dessa parte histórica certamente comprometeria a compreensão integral da monografia produzida pela aluna que se torna uma jurista.

Revisando a monografia intitulada “Eutanásia e ortotanásia: o direito à uma morte digna”, o autor realiza uma viagem no tempo para situar a legalização da eutanásia em diversos países, iniciando pela Holanda:

“O primeiro país a legalizar a eutanásia foi a Holanda, porém, o debate sobre o tema começou em 1973 e a legalização da ação apenas em abril de 2002, onde o suicídio assistido e a eutanásia são permitidos por lei, seguindo três critérios: que o paciente sofra de uma doença incurável, esteja em extremo sofrimento sem previsão de melhora e faça o pedido de ajuda para morrer expressa e conscientemente.” (MOTA, 2017, p. 40).

Passando pela Suíça, pela Bélgica, pelos Estados Unidos, pela Colômbia, pela Alemanha e pelo Canadá, a aluna não apenas trata dos fatos históricos de cada época mas esclarece quais desses países já legalizaram – ou não – a eutanásia. Interessa destacar um trecho em que faz referência ao Uruguai, que, numa decisão antiga, permitiu o perdão judicial para quem praticasse a eutanásia (MOTA, 2017, pp. 40 a 43).

No item “2.2 Evolução histórica da representação política”, a aluna que escreveu a monografia intitulada “**A representação política brasileira e a eficiência legiferante na Câmara dos Deputados**” recorre à representação política praticada desde a Grécia antiga , quando afirma que:

"No vocabulário grego e na vida política da Grécia, não existia o conceito de representatividade. Os gregos possuíam algumas atividades como, o envio de um indivíduo para falar em nome de um grupo ou acontecimentos no palco, mas não se constituíam em atos de representação na acepção moderna." (RIBEIRO, 2013, p. 40).

Logo, compara o conceito grego ao verbo “repraesentare” dos romanos, até chegar à Idade Média, momento em que, de acordo com a aluna, o conceito de representação de fato surge e começa a se aperfeiçoar.

Para esclarecer bastante essa parte histórica utilizada, ela opta por seguir o subitem expondo a conceituação para a representatividade abordada por alguns influentes autores, como Hanna Fenichel Pitkin, Thomas Hobbes e Edmund Burke (RIBEIRO, 2013, pp. 11 a 14).

No tópico “4.3 Democracia direta: experiência histórica” a autora volta a tratar da história, quando trabalha o vocábulo grego *demokratía*, no qual o termo *demos* quer dizer “povo” e o termo *kratía* significa “governo” (RIBEIRO, 2013, p. 46).

Ela vai novamente a Atenas durante o texto para explicar o sistema democrático à época, aborda os comentários do autor Norberto Bobbio mas utiliza também a obra de Mônica de Melo para tratar de aspectos inerentes à democracia grega.

Apenas para ilustrar, há alguns trabalhos que não apresentam contextualização histórica, por realmente não ser esse quesito de extrema necessidade ao texto, devido aos temas trabalhados.

Alguns exemplos são as monografias intituladas “**Redução da maioria penal: manobra eleitoreira ou ação eficaz contra a criminalidade e a violência**” (OLIVEIRA, 2017) e “**A colaboração premiada no combate ao crime organizado: uma análise dos aspectos éticos e constitucionais do instituto**” (OLIVEIRA, 2016).

Por curiosidade, por fim, destaca-se a monografia intitulada “**O Direito como superego da sociedade**”, na qual o autor não traz qualquer capítulo ou trecho histórico para sustentar o trabalho, mas utiliza a história apenas em citações em alguns momentos do texto para exemplificar o que está argumentando, como, por exemplo, quando trabalha a ideia de culto aos mortos na obra *A Cidade Antiga*, de Numa Denis Fustel de Coulanges, ou quando trata de fatos de guerras (RIBEIRO, 2016).

3.2.4 As fontes jurídicas utilizadas na monografia

Quanto às fontes de pesquisa utilizadas ou mesmo aquelas citadas, foi observada uma diversidade delas nas monografias dos alunos do UniCEUB: fontes jurídicas, históricas e de outras diversas áreas de conhecimentos, fontes digitais, etc., comprovando a habilidade do formando em utilizar textos técnicos e o uso com precisão da terminologia científica do Direito.

Nos dias atuais o professor concorre não somente contra o tempo para que suas aulas sejam bem elaboradas e alcancem tanto a robustez da eficiência como o quesito chamativo que possa prender a atenção dos discentes. Como bem expressa Arnaldo Godoy:

“O professor enfrenta uma concorrência imediata que ronda a sala de aula virtual como uma assombração do conhecimento. ‘Youtubers’, ‘instagramers’, ‘podcasters’, administradores de grupos de ‘WhatsApp’, fabricantes compulsivos de ‘fake News’, blogueiros e palpiteiros de toda ordem estão em todos os espaços virtuais. A onisciência do ‘google’ tornou-se a bibliografia fundamental: randômica, anárquica, multifacetada.” (GODOY, 2020).

Verificou-se que há uma preferência pelo uso de fontes digitais pelos alunos, o que certamente se dá pelos avanços tecnológicos vivenciados pelos brasileiros nos dias atuais e pela facilidade de obtenção de excelentes materiais nessas fontes, com os cuidados necessários ao considerar fortemente o aspecto científico das pesquisas.

Interessante é a legislação escolhida pela aluna que desenvolveu a monografia **“Psicografia como prova no processo penal”**. Ela estudou e abrangeu em seu trabalho, dentre outros documentos legais, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Pacto Internacional sobre Direitos Civis e Políticos, a Convenção Americana de Direitos Humanos, a Constituição Federal de 1988 e o Decreto-Lei nº 2.848 de 7 de dezembro de 1940.

Uma crítica merece ser feita aqui: é digna de destaque a bibliografia utilizada por essa aluna quanto aos *websites* apresentados, como <https://www.jurisway.org.br/> para tratar tanto da psicografia como da prova no processo penal; outros como <https://jus.com.br/>,

<https://www.passeidireto.com/> e <https://www.wikipedia.org/>, esta última reconhecida como fonte duvidosa quanto ao seu grau de cientificismo. Especialmente esse *website Wikipédia* que, como é público e notório, nem sempre é uma fonte de informações confiáveis, por permitir que as pessoas acrescentem (ou retirem) trechos do conteúdo ali disponível (MESQUITA, 2017).

Um ponto bastante positivo é que há outras fontes no trabalho que fazem com que o uso dessas acima citadas possam ser desconsideradas. E ainda melhor: a autora faz uso de jurisprudência para sustentar sua tese da necessidade de se considerar as cartas psicografadas como provas a serem utilizadas no processo penal, especialmente nos casos de julgamentos do tribunal do júri.

Como já abordado anteriormente, o conteúdo dessa monografia surpreende pela integração entre áreas de conhecimento e a intenção em inovar, saindo da esfera de conforto da jurista para enfrentar um tema delicado e bastante controverso para parte da academia. Reforça-se a jornada jurídica seguida pela aluna para alcançar mérito em sua formação.

No trabalho cujo título é “**Eutanásia e ortotanásia: o direito à uma morte digna**”, há *sites* que não necessariamente abrigam conteúdos científicos, como por exemplo www.investidura.com.br, também o www.portaldomedico.org.br, um *site* nominado www.zh.clicrbs.com.br, o *site* www.noticias.uol.com.br e por fim o www.politize.com.br (MOTA, 2017).

Apesar dessas fontes digitais descobertas de cientificidade, a autora faz equilibrado uso de outras fontes que vão da legislação e da jurisprudência pátria até a doutrina, sem exagerar na última.

Ela cita o autor Renato Marcão como um dos que discorda da legislação a respeito do tema, mas não discute as ideias dele nem se aprofunda nelas. Contudo é visível a maturidade da aluna no uso das fontes durante o trabalho (MOTA, 2017, p. 32).

Na monografia “**Redução da maioria penal: manobra eleitoreira ou ação eficaz contra a criminalidade e a violência**”, apesar de o aluno utilizar *sites* não científicos como www.ambitojuridico.com.br, www.seboeacervo.blogspot e também o *website Wikipédia*, ele

explorou artigos e comentários de *sites* científicos, bem como casos concretos. Utilizou bastante doutrina, especialmente no primeiro capítulo (OLIVEIRA, 2017).

Já no trabalho “**A representação política brasileira e a eficiência legiferante na Câmara dos Deputados**” observa-se bastante o uso de doutrina, muitos artigos científicos explorados pela autora bem como alguma legislação. Não foi observada alguma abordagem da jurisprudência (RIBEIRO, 2013).

O mesmo acontece em “**A colaboração premiada no combate ao crime organizado: uma análise dos aspectos éticos e constitucionais do instituto**”, no qual o aluno explora a doutrina jurídica com abundância, mas não explora a legislação nem a jurisprudência (OLIVEIRA, 2016).

Na monografia “**O Direito como superego da sociedade**” o formando utiliza como base de toda sua escrita o texto da professora alemã de ciência política, Ingeborg Maus, **Judiciário como superego da sociedade: o papel da atividade jurisprudencial na “sociedade órfã”**. Apesar da abundância doutrinária, nota-se a ausência de legislação explorada (RIBEIRO, 2016).

No texto “Sugestões para escrever trabalhos acadêmicos” do professor Marcelo D. Varella, a instrução sobre as fontes a se utilizar num trabalho acadêmico é que devem ser fontes sérias. Os textos acadêmicos, os textos científicos e os documentos oficiais são por ele indicados.

Com precisão ele ressalta que a *internet* é um bom lugar para a procura de informações, porém pode ser, ao mesmo tempo, um local de perigo pelo fato de que qualquer pessoa poder por ela dispor quaisquer informações de qualquer maneira (VARELLA, p. 4).

3.2.5 Conexão suficiente entre os diferentes capítulos para expressar o tema

Passando para o próximo quesito, notou-se a presença, na maior parte dos textos, de relevante conexão entre os capítulos dos trabalhos, o que denota se o formando é capaz de

demonstrar uma análise crítica do tema escolhido no corpo de todo o trabalho, um bom domínio da linguagem científica do Direito e mesmo da língua portuguesa.

Em “**Redução da maioria penal**: manobra eleitoreira ou ação eficaz contra a criminalidade e a violência” o aluno consegue com esplendor conectar as partes do texto ao encaixar os conceitos de forma a sempre relacioná-los ao tema da maioria penal.

Percebe-se uma linha de raciocínio plena ao longo do trabalho. O capítulo inicial apresenta a exposição da visão de alguns doutrinadores (Cunha, Luiz Flávio Gomes, entre outros) acerca dos conceitos de maioria penal e de responsabilidade criminal, bem como a descrição acerca de como o tema é tratado pela legislação brasileira atual (OLIVEIRA, 2017, p. 9).

Na sequência, o capítulo 2 atém-se à análise da redução da maioria penal e a redução da criminalidade, com o fito de verificar se existe correlação entre elas, ligando o conteúdo ao capítulo anterior.

Finalizando a exposição da pesquisa, o último capítulo será dedicado à análise do contexto em que as propostas para redução da maioria penal emergiram, exemplificando com fatos que elevaram os movimentos nesse sentido e conectando todos os tópicos abordados ao longo do texto (OLIVEIRA, 2017, p. 9).

Outro exemplo é a monografia intitulada “**A colaboração premiada no combate ao crime organizado**: uma análise dos aspectos éticos e constitucionais do instituto”, que no primeiro capítulo trata da delação premiada, conceitua o instituto, lista seus requisitos, lista seus pressupostos, localiza-o na lei, no tempo e no espaço. E segue explicando como se dá a delação premiada no mundo real, para além da teoria.

Logo no capítulo 2 o formando trata das organizações criminosas, seu surgimento em alguns estados, dá exemplos mundiais sobre elas e liga suas características, enquanto o capítulo 3 aborda a constitucionalidade e a validade ética da colaboração premiada, bem como das divergências entre os doutrinadores (OLIVEIRA, 2016).

Esses três capítulos, apesar de parecerem apresentar conteúdos distintos, na verdade entrelaçam esses conteúdos ao tema da colaboração premiada e ao combate aos crimes organizados, tecendo uma ‘coluna vertebral’ entre eles.

Em “**O Direito como superego da sociedade**” o autor escolhe tratar dos temas de bases que compõem o título do trabalho em dois capítulos distintos, quando aborda o Direito no Capítulo 2 e a Psicanálise no Capítulo 3. Finalmente une os temas no capítulo final, interligando-os para esclarecer o Direito como superego (RIBEIRO, 2016, p. 9).

Há evidente ligação entre todas as partes do texto em “**Eutanásia e ortotanásia: o direito à uma morte digna**”, uma vez que logo no primeiro capítulo são conceituadas a eutanásia e a ortotanásia, além de a autora explorar outros conceitos ligados ao tema que evitam eventuais dúvidas do leitor, quais sejam distanásia, mistanásia e suicídio assistido (MOTA, 2017, p. 8 e seguintes).

No capítulo 2 ela trata da realidade jurídica brasileira com relação à eutanásia e a ortotanásia para, ao final, trazer um panorama de como têm sido tratadas a eutanásia e a ortotanásia em outros países. É perceptível um elo entre as partes da monografia, sempre trabalhando o tema proposto em cada etapa (MOTA, 2017, p. 21 e seguintes).

O mesmo acontece no texto “**A representação política brasileira e a eficiência legiferante na Câmara dos Deputados**”. A autora começa logo no capítulo 2 a tratar da representação política, abrindo subitens para explicar conceitos envolvidos na definição dessa expressão: separação dos poderes e a representatividade antes e no contexto atual. O capítulo 1 traz a introdução da monografia (RIBEIRO, 2013, p. 9 e seguintes).

Ao passar para o capítulo 3 (p. 18 e ss) ela trata da representação política e da atividade legiferante para, ao final, no capítulo 4 (p. 41 e ss), explicitar a autonomia parlamentar e o interesse público. Esse capítulo é bastante atualizado, incluindo questões tecnológicas essenciais para a que a representação política verdadeiramente democrática seja possível na atualidade (RIBEIRO, 2013, p. 18 e ss / p. 41 e seguintes).

Vislumbra-se a preocupação dos alunos em desenvolver seus trabalhos interligando as partes: introdução, capítulos do desenvolvimento e conclusão, para uma

melhor compreensão do leitor. É presente a inquietação em tratar de conceitos fundamentais para o entendimento do tema durante a exposição dos capítulos.

3.2.6 A relevância/necessidade desse trabalho produzido

Por último analisou-se a relevância/necessidade do trabalho para o meio acadêmico e científico, demonstrando a presença das dimensões éticas e humanísticas, o que comprovaria o desenvolvimento no aluno de atitudes e valores orientados para a cidadania, e também que esse aluno está preparado para enfrentar os desafios das rápidas transformações da sociedade, do mercado de trabalho e das condições de exercício profissional, conforme as Diretrizes.

Observa-se na monografia cujo título é “**Eutanásia e ortotanásia**: o direito à uma morte digna”, a afirmação de que “Há a necessidade real da criação de uma lei regulamentadora sobre o tema da eutanásia e da ortotanásia para não serem mais crimes”, uma intensa preocupação da jurista em promover a justiça, em primeiro plano, demonstrando a relevância de elaboração de legislação que atenda a situações cada vez mais comuns no universo brasileiro (MOTA, 2017, pp. 6 e 7).

Todavia não é só com a justiça a sua preocupação, e é esse fato que comprova estar essa jurista pronta para o desempenho de suas atividades: é preciso, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases para a educação nacional (art. 52, caput e incisos), prezar por uma produção intelectual institucionalizada, com estudo de teses e problemas mais relevantes do ponto de vista científico, cultural, regional e nacional. É o que faz a aluna quando encara questões tão relevantes não só para a sua comunidade como para a sociedade como um todo.

Algumas dessas questões bastante relevantes são lançadas pela própria aluna: qual o direito deve se sobrepor ao outro: o direito à vida ou o direito à dignidade humana? O que é mais importante, o direito à vida ou o direito a dignidade da pessoa humana? (MOTA, 2017, p. 22).

Além do julgamento crítico essencial para escolher esse tipo de temática para se trabalhar em uma monografia de conclusão de curso, vislumbra-se uma provável proximidade e até vivência com a situação, o que poderia indicar a escolha do tema por motivo pessoal.

Isso somente tornaria o trabalho ainda mais nobre para esse jurista. E esse mesmo fato enobreceria ainda mais a instituição que tem a responsabilidade de lançá-la, como profissional, no mercado, uma jurista bem formada.

Outro exemplo está no trabalho “**O Direito como superego da sociedade**”, que promove uma reflexão importante sobre a relação entre o direito e a sociedade, envolvendo outras áreas de conhecimento, especialmente a psicanálise (RIBEIRO, 2016).

O autor interliga o direito à psicanálise, e uma das partes em que isso vem à tona é quando ele afirma que:

“... fica evidente é que a formação do *superego* — provavelmente sim, desde a infância, em especial dos discursos e comportamentos paternos e maternos — absorveu a estrutura do sistema jurídico positivista, onde a lei é válida por sua interpretação qualificada (doutos especializados) e não é cabível qualquer confrontação senão a obediência: *dura lex, sed lex*.” (RIBEIRO, 2016, p. 47).

Compara o adulto que se mantém dependente dos pais com a sociedade, que se revela uma grande criança por ser eternamente dependente do direito. O direito, nesse exemplo dado, deveria dizer à sociedade como agir em todos os momentos (RIBEIRO, 2016, p. 51).

Essa reflexão eleva o direito a um ponto que excede as ações cotidianas de apresentar leis para seguir, de refletir bons costumes, de ser um sistema repleto de regras a serem observadas pelos concidadãos. O direito passa a ser uma dependência da sociedade, e é relevante estudá-lo como tal.

Repensar as formas de participação popular no que diz respeito à elaboração de leis no país é a importância embutida no trabalho “**A representação política brasileira e a eficiência legiferante na Câmara dos Deputados**” (RIBEIRO, 2013).

Nele a autora analisa a essência e a relevância do processo legislativo, bem como seus fundamentos legais, e verifica como se dá a ineficiência da atividade legiferante no Congresso Nacional, o que é de sumo relevo para o conhecimento de um jurista.

Lendo a monografia “**A colaboração premiada no combate ao crime organizado**: uma análise dos aspectos éticos e constitucionais do instituto” é possível conhecer o que é a colaboração premiada, bem como algumas posições doutrinárias a respeito desse instituto tão moderno quanto controverso para o sistema de direito da sociedade brasileira (OLIVEIRA, 2016).

Contudo sua relevância vai além. O autor destaca uma mudança de paradigma na utilização do instituto da colaboração premiada no correr do tempo. Inicialmente esse instituto era visto como uma técnica de obtenção de provas de maior qualidade, e hoje se tem o instituto como uma estratégia de defesa, tendo em vista que o criminoso colaborador colhe benefícios pela sua colaboração prestada (OLIVEIRA, 2016, p. 36).

Outra mudança de paradigma está no fato de que a traição (que supostamente seria cometida pelo colaborador) é um valor inferior à liberdade que se ganha com a colaboração premiada. Portanto torna-se plenamente aceitável a prevalência da liberdade em detrimento de valores julgados inferiores como, por exemplo, a traição (OLIVEIRA, 2016, p. 36).

O autor promove uma relevante reflexão sobre a busca da liberdade como um instinto humano, bem como um valor público, necessário para a formação da comunidade e desejada por todos. A colaboração premiada estaria, portanto, beneficiando não apenas o colaborador, mas a sociedade (OLIVEIRA, 2016, p. 37).

Outra relevante questão está em “**Redução da maioria penal**: manobra eleitoreira ou ação eficaz contra a criminalidade e a violência”, que proporciona ao leitor uma profunda reflexão a respeito da maioria penal, temática que influencia diretamente no comportamento da sociedade e na sua sobrevivência (OLIVEIRA, 2017).

Além de tratar sobre o combate à criminalidade e à violência, o aluno aborda o caráter das propostas legislativas que emergiram no cenário nacional nos últimos 15 anos, com a ideia de diminuição da idade que serve de referência para a responsabilização penal juvenil no Brasil, a fim de ampliar o alcance da penalização (OLIVEIRA, 2017, p. 5).

Já em “Psicografia como prova no processo penal” a abordagem sobre a ciência estar contribuído para a explicação de vários fenômenos, muitos deles sobrenaturais, é importante como um ponto adicional ao estudo tradicional do direito. Para a aluna, os:

“Cientistas, já mencionados neste trabalho, realizaram estudos e pesquisas sobre a psicografia e constataram que, mesmo produzida numa dimensão ainda não explorada, mas cientificamente comprovada, não pode se tornar duvidosa apenas por que é conduzida para o Direito.” (MESQUITA, 2017, p. 57).

Ela explica que: “São inúmeras as possibilidades de relação da psicografia com o Direito. Por basear-se em métodos científicos, pode ser admitida como meio de prova.” (MESQUITA, 2017, p. 58).

Basicamente retoma à questão do Estado laico como fundamento para o respeito às liberdades religiosas, vinculando essa questão ao Poder Judiciário como órgão que não pode se envolver em preconceitos de ordem religiosa, o que resultaria no não cumprimento da justiça (MESQUITA, 2017, p. 58). E ressalta que:

“Adotando um critério leigo, ou seja, o distanciamento quase que total entre Religião e Estado, a nossa legislação não deixa de fazer alusões de como o Brasil deve ser conduzido no campo religioso. Isso acontece porque o Estado reconhece o valor e o caráter benéfico de todas as religiões para o crescimento moral do indivíduo e da sociedade.” (MESQUITA, 2017, p. 15).

Finaliza sua conclusão com a afirmação de que é de competência de todos os seres humanos “... eliminarmos o manto do preconceito e atentar que vivemos num país laico, por isso na hora de julgar, é importante que nos afastemos dos dogmas da religião e lutemos para assegurar direitos iguais para todos.”, uma abordagem necessária para a possível ampliação do alcance do direito na sociedade.

É com satisfação que a análise assevera que a monografia que finaliza o curso de Direito, neste trabalho, especialmente com relação às monografias produzidas pelos alunos do UniCEUB – Centro Universitário de Brasília, no período de 2013 até 2017, revelam que esses profissionais preenchem os requisitos para uma formação madura e completa, auxiliados pela disposição da instituição em proporcionar-lhes educação de qualidade.

A leitura desses textos demonstra que a instituição oferece o necessário pedagógico-legal para que as monografias sejam realizadas em cumprimento à legislação, bem como o aluno tenha suporte para desenvolver seu perfil também de acordo com o aparato legal do país.

CONCLUSÃO

Após esta pesquisa é real que algumas respostas possíveis surgiram para o problema lançado inicialmente: Podem os requisitos para o perfil do jurista traçados pela legislação brasileira sobre educação superior desde 1827 ser encontrados nas monografias de conclusão de curso?

O exame da extensa legislação a respeito do ensino superior e especialmente a investigação da fração que diz respeito aos cursos de Direito no Brasil proporcionou achados instigantes quanto à postura nacional no quesito formação jurídica.

O ensino do Direito encaminha-se por um refinamento progressivo observado na velocidade de atualização dos Pareceres e das demais normas, todos produzidos pelo Ministério da Educação brasileiro. A busca é pelo aperfeiçoamento dessa modalidade de ensino cada vez mais procurada por estudantes que almejam uma formação completa e sólida e desenvolvimento em suas carreiras profissionais.

A preocupação transparente nesses documentos legais é de impulsionar não apenas um diploma de conclusão de um curso numa IES, porém de estimular a educação complexa e completa de aprendizes do direito para que se tornem profissionais de excelência no mercado de trabalho.

Sobre o talento de ensinar, disse José Sérgio:

“Ao que acrescentaria que é sendo um professor justo que ensinamos o valor e o princípio da justiça aos nossos alunos, sendo respeitoso e exigindo que eles também o sejam é que ensinamos o respeito, não como um conceito, mas como um princípio de conduta. Mas é preciso ainda ressaltar que o contrário também é verdadeiro, pois se as virtudes, como o respeito, a tolerância e a justiça são ensináveis, também o são os vícios, como o desrespeito, a intolerância e a injustiça. E pelas mesmas formas.” (CARVALHO, 2002, p. 166).

Paulo Freire entende que quando uma pessoa crê que a sua maneira, e somente a sua, de ver o mundo é a única que está correta, essa mesma pessoa não está capacitada para escutar alguém que pense e que elabore seu discurso de outra forma (FREIRE, 1996, p. 121).

E só há possibilidade de interagir quando uma pessoa se abre para escutar a outra: para dialogar. E só há aprendizado quando há comunicação com o outro.

Quando Paulo Freire escreveu sua **Pedagogia da Autonomia**, procurou mostrar quais são os requisitos necessários para que uma pessoa possa ser capaz de ensinar, e dentre esses requisitos está que o conhecimento, os saberes de quem ensina são imprescindíveis para essa tarefa.

Anos antes John Dewey escreveu seu livro **Como Pensamos**, e nele esclareceu que a tarefa de estimular o pensamento é da escola, do professor, pois é essa a tarefa educativa, que estimula a curiosidade, a vontade de investigar e, portanto, o ato de pensar.

Como afirma Garcez, a sala de aula, assim como a universidade, são espaços que continuam sendo necessários, mesmo diante de tantas transformações mundiais, especialmente as evoluções tecnológicas, que levam a questionar suas importâncias (GHIRARDI, 2015, p. 78).

A sala de aula proporciona formas diversas e positivas de diálogo, bem como a universidade continua sendo uma instituição que forma cidadãos capazes de pensar o novo, com novas maneiras de atuar (GHIRARDI, 2015, p. 78).

Esses cidadãos saem da sala de aula da universidade capacitados para enfrentar as relação entre o ser individual e a coletividade, para compreender as complexidades que giram em torno “... entre teoria e prática, entre público e privado, entre isonomia e diferença, entre liberdade e igualdade, entre ordem, justiça e Direito.” (GHIRARDI, 2015, p. 78).

É fundamental considerar a formação do indivíduo e considerar também seus direitos e deveres como integrantes de uma comunidade, uma sociedade, para a compreensão real dos termos desta dissertação.

Num país onde a Constituição é a mãe de todo o ordenamento jurídico infraconstitucional, ela deve ser respeitada como autoridade máxima, como suprema que é. A educação, independentemente de nível, de privada ou pública, de presença ou *online*, está nessa Lei Maior.

Educar para promover o bem comum, uma vida comunitária que alcance o outro dentro do próprio agir, do pensar e do planejar. Uma sociedade que considere seus afins como pessoas importantes e integrantes de um grupo da mesma espécie, que deve tentar a coesão a cada atitude. Que devem, todos, prezar pela humanidade.

Logo no artigo 1º da Constituição Federal de 1988 a cidadania é arrolada como um dos fundamentos do estado Democrático de Direito em que se constitui a República Federativa do Brasil. O artigo 6º dessa Constituição preconiza que a educação é um dos direitos sociais dos que pertencem à República Federativa do Brasil.

O artigo 205 da Constituição estabelece a educação como meio para o preparo da pessoa para o exercício da cidadania, dentre outros aspectos. Pela educação, então, é possível o alcance do exercício da cidadania.

O artigo 206 da Constituição Federal complementa o artigo 205 ao continuar estabelecendo linhas gerais para a definição e a importância da educação. Esse artigo preceitua que alguns dos princípios do ensino são a liberdade de aprender, a liberdade de ensinar, a liberdade de pesquisar e a liberdade de divulgar o pensamento, bem como a liberdade de divulgar o saber.

Uma educação “... inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” é, segundo artigo 2º da LDB, que se encontra no Título II, nomeado “Dos Princípios e Fins da Educação Nacional”, dever da família e do Estado.

Portanto, de acordo com a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o exercício da cidadania é uma finalidade da educação no Brasil. Mas qual é a relação entre cidadania e educação? É extensa e profunda.

Para o mesmo José Sérgio Carvalho, por exemplo:

“O ideal de uma educação que se empenhe em formar e aprimorar a conduta dos jovens, de forma que esta venha a ser fundada no respeito a certos princípios fundamentais da vida pública e à dignidade do ser humano, - ou seja, o ideal de uma formação para o exercício da cidadania e para a conduta ética -, está entre os objetivos mais amplos e ao mesmo tempo mais consensuais da ação educativa escolar.” (CARVALHO, 2002).

Outra visão é de que com o conhecimento sobre o direito que rege a sociedade em que está inserido, o jovem cidadão compreende a sua posição no mundo e o seu próprio mundo, de maneira crítica e consciente (FREITAS, 2002, p. 73).

Segundo Beccaria, “Se cada cidadão tem obrigações a cumprir para com a sociedade, a sociedade tem igualmente obrigações a cumprir para com cada cidadão, pois a natureza de um contrato consiste em obrigar igualmente as duas partes contratantes.” (BECCARIA, 2000, p. 21).

Fica clara a relação entre a formação não apenas conteudística, mas totalmente prática, como eixo para o cidadão que exercerá uma profissão cujo um dos objetivos é ser útil à sociedade tendo consciência disso.

Considera-se que além da noção de cidadania, a autonomia intelectual e o raciocínio pessoal são fatores para o exercício de qualquer profissão e para a vida.

A educação hoje deve oferecer não apenas fundamentação profissional, mas desenvolver a ciência, o espírito crítico dos alunos, a fim de formar pessoas de valor dignificante para o Brasil, para a pessoa humana e para os cidadãos.

Num curso de graduação, ao jurista, para além do julgamento crítico é mister um raciocínio jurídico que lhe proporcione contribuir para a sociedade na qual exerce sua cidadania trabalhando em prol do alcance da justiça.

É por isso que uma educação completa não pode compreender apenas a abordagem do ‘ensino’ puro e simples. Deve abarcar a integralidade da formação do discente, pela reflexão e pela produção própria de pensamentos (BRANDÃO, 1981, p. 22 a 24).

Afinal, o objetivo da formação crítica e pratica é capacitar as pessoas a serem profissionais aptos para produzirem mudanças no mundo a fim de melhorar a vida humana.

Por ser a educação mais que um direito social garantido pela Constituição Federal, ou seja, um direito intelectual do cidadão que quer se desenvolver e demonstrar uma consciência crítica de sua própria realidade, o trabalho nas faculdades de Direito deve, conforme a Lei de 11 de agosto de 1827, regulamentada pelos Estatutos do Visconde da Cachoeira, proporcionar ao aluno o enlace da teoria com a prática e do estudo minucioso das leis como parte integrante da formação de um jurista, desde o remoto momento da instalação dos primeiros cursos jurídicos no Brasil.

Na atualidade o Censo da Educação Superior de 2017 apresenta o Brasil, dentre 15 países, como o que possui o menor número populacional com ensino superior concluído. Ainda assim o número de matriculados tem crescido nos últimos anos: a rede privada de ensino superior apresentava, no período entre os anos de 2007 e 2017, mais de 6,2 milhões de alunos. Esse número expressa que mais de 75% dos estudantes do ensino superior estão inseridos em instituições privadas, isso é, 3 alunos de cada 4 que estavam matriculados numa IES no referido momento.

O Censo 2017 aponta que o curso de Direito foi o mais escolhido por homens para se matricular no período pesquisado, sendo o segundo curso de opção para a matrícula pelas mulheres, perdendo apenas para o curso de Pedagogia.

Uma comparação específica entre o número de matrículas nos anos de 2009 e 2017 realizada durante o Censo 2017 revela que em 2009 o curso de Direito era o segundo com mais alunos matriculados, mas em 2017 esse curso passou disparadamente para a primeira colocação: foi o curso superior com mais matrículas contabilizadas no ano.

Ora, por que demasiada preocupação com a educação? E por que excessiva atenção ao curso de Direito? Há uma coerência aqui: a norma jurídica existe para ser

cumprida, equilibrando o convívio de pessoas na coletividade. A Constituição contém a norma posta. O cidadão educado medita nas regras de convivência sociais.

Ela própria, a Constituição, estabelece ser a educação um direito social e um dever do Estado. É esse direito social à educação a garantia do pleno conhecimento, pelos cidadãos, da norma jurídica.

Toda a reflexão sobre educação, sobre as habilidades e as competências de um operador do Direito e o nítido crescimento pelos cursos de Direito no país geram a carência de voltar os olhos a esses profissionais que são lançados nas carreiras, para assumirem as mais variadas responsabilidades no mundo jurídico.

Em se tratando especialmente do foco deste trabalho, os cursos de Direito, e após verificar tantas informações como a história das modificações que esse curso sofreu ao longo do tempo, bem como a densa legislação a seu respeito, hoje há consistência em traçar uma exigência larga, mas clara em relação à qualificação de um operador do Direito recém-chegado ao mercado de trabalho.

O objetivo principal perscrutado aqui foi investigar as produções de monografias de conclusão de curso dos alunos que deixam a faculdade de Direito por concluírem seus cursos. Essa investigação teve como finalidade verificar nelas, nessas monografias, aspectos que refletem a formação e o perfil dos mesmos profissionais, que é uma tarefa imprescindível para traçar um perfil desse bacharel em Direito.

Tudo tem um motivo: proporcionar aos leitores uma reflexão para compreender a importância de dar suporte ao discente que cursa a graduação em Direito numa instituição de ensino superior para formar-se jurista apresentando todas as qualidades colocadas como expectativas pela legislação.

De acordo com o artigo 4º da Resolução n 5º de 2018 esse jurista precisa apresentar boa capacidade cognitiva em muitos aspectos: leitura, escrita, interpretação de normas nacionais e internacionais, e a articulação entre essas normas.

É visível que há uma distância considerável entre a lei e a prática da lei no Brasil. Isso ocorre na grande maioria dos casos em que a lei está posta de forma a produzir um resultado, levar a um determinado caminho, porém a prática não concretiza esse objetivo: distancia-se dele.

Por isso o jurista deve estar habilitado a aplicar a teoria a fim de resolver problemas na prática, elaborar textos e documentos jurídicos de variedades e, sobretudo comunicar-se com excelência, tanto na escrita, como na fala e mesmo quando utilizar a comunicação não verbal quando lhe for solicitado.

Esse profissional deve demonstrar a compreensão de instrumentos jurídicos a ponto de aplicá-los perfeitamente no exercício de suas funções. Deve ser um bom argumentador, negociador, tentar sempre solucionar os eventuais conflitos que possam surgir durante sua atuação, antes mesmos deles surgirem, bem como ser capaz de propor soluções para tanto.

Esse profissional deve estar pronto para atuar em diversas instâncias, sejam elas extrajudiciais, administrativas ou judiciais, sabendo utilizar-se de documentos e procedimentos dele requeridos. Precisa estar disposto a acompanhar os avanços tecnológicos e compreender o impacto dessas novas tecnologias na área jurídica, além de dominar essas tecnologias.

A ética é fundamental. Com ela vem a disponibilidade desse jurista em aceitar a diversidade e o pluralismo cultural. Para trabalhar em grupos formados por profissionais do Direito ou de caráter interdisciplinar, ele precisa estar aberto às mudanças constantes na sociedade.

Deve, também, demonstrar larga bagagem cultural que lhe permita inserir-se em meios interdisciplinares com sucesso. Para tanto ser um bom pesquisador é perfil fundamental que lhe proporciona aprendizado constante.

Ora, esse rol não é exaustivo. Ele é mínimo. Porque um jurista deve estar preparado para o mundo. Deve estar disposto a progredir. Deve arquitetar a mudança. Deve

dispor-se a mudar o mundo. E, sobretudo deve compreender que em algumas situações ele terá que mudar-se a si mesmo.

A IES que o acolhe deve dar a ele as condições para essa preparação, pois uma instituição de ensino superior, mesmo privada, não pode se restringir ao mercantilismo puro e simples. A instituição visa ao lucro, mas sua repercussão depende também dos atributos do ensino que é ofertado. Corrobora essa tese o pensamento de que “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino.” (FREIRE, 1996, p. 29).

Eis um ângulo que transcende todas as habilidades do graduando em direito: a virtude de perseverar como um pesquisador independentemente de ter concluído seu curso superior, bem como de dispor de sua aptidão jurídica para promover atividades de extensão mesmo que individualmente, perante sua comunidade, prestando-lhe auxílio quando solicitado.

Cada ser humano constrói sua jornada e passa por situações que podem ser singulares a ele, isso é, não comunicáveis ou mesmo não vivenciadas por outros seres. O jurista, por certo, constrói a sua com suporte de uma IES qualificada, de docentes instigadores, da lei e de sua própria motivação.

Em vista de tudo o que aqui foi esmiuçado, a resposta é sim. É possível verificar nas monografias de conclusão de curso a expressão, mesmo que inicial e algumas vezes superficial, da presença dos requisitos para o perfil do jurista traçados pela legislação brasileira sobre educação superior desde 1827 até a atualidade.

Aferiu-se que nas monografias lidas para a produção deste trabalho é visível a criticidade nutrida pelos alunos que concluem o curso de bacharelado em Direito. Há criatividade na escolha dos temas bem como na forma como integram outras áreas de conhecimento ao abordá-los.

Encontra-se nos trabalhos o posicionamento dos autores, demonstrando-se capazes de exercer o senso crítico ao aplicar o direito. Outras habilidades geradas ao longo da formação estão explícitas nas investigações desempenhadas.

A resposta para o problema de pesquisa é elaborada com base no que foi explanado aqui. A delimitação foi imprescindível pela natureza extensa deste estudo. As modificações pelas quais o curso de Direito no Brasil passou emanam importância para a compreensão da construção do perfil jurídico ao longo da história.

Contudo, é certo que o assunto não se esgota aqui. Há muito que ser estudado quanto à formação de um jurista e tudo o que está envolvido nesse acontecimento. Por isso, ao final deste trabalho, abre-se um caminho para a continuação da investigação aqui proposta. Há um vasto pedaço de mundo envolvendo o Direito e a Educação que ainda carece ser explorado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BASTOS, Aurélio Wander. **O ensino jurídico no Brasil e as suas personalidades históricas** – uma recuperação de seu passado para reconhecer seu futuro. In: Ensino Jurídico OAB: 170 anos de cursos jurídicos no Brasil. Brasília, DF: OAB, Conselho Federal.

BECCARIA, Cesare. **Dos Delitos e das Penas**. São Paulo: Martin Claret, 2000.

BENTO, Flávio; SANCHES, Samyra Haydêe Dal Farra Naspolini. **A história do ensino do direito no brasil e os avanços da portaria 1886 de 1994**. 2009. Disponível em: http://www.publicadireito.com.br/conpedi/manaus/arquivos/Anais/sao_paulo/2408.pdf. Acesso dia: 13/07/2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire?** São Paulo: Brasiliense, 1981. Coleção Primeiros Passos.

BRASIL. **Alvará régio, de 28 de junho de 1759**, em que se extinguem todas as Escolas reguladas pelo método dos Jesuítas e se estabelece um novo regime. Disponível em: <https://www.unicamp.br/iel/memoria/crono/acervo/tx13.html>. Acesso em 02.08.2020.

BRASIL. **Constituição Federal da República**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em 14 de janeiro de 2018.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brazil de 25 de março de 1824**. Constituição Política do Império do Brasil, elaborada por um Conselho de Estado e outorgada pelo Imperador D. Pedro I, em 25.03.1824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acesso em 02.08.2020.

BRASIL. **Decreto de 9 de janeiro de 1825**. Crêa provisoriamente um Curso Juridico nesta Corte. Disponíve em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret_sn/1824-1899/decreto-38388-9-janeiro-1825-566672-publicacaooriginal-90211-pe.html. Acesso em 19.01.2020.

BRASIL, **Decreto nº 608 de 16 de agosto de 1851**. Autorisa o Governo para dar novos Estatutos aos Cursos Juridicos e ás Escolas de Medicina; assim como a crear mais duas Cadeiras, huma de Direito Administrativo, e outra de Direito Romano. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-608-16-agosto-1851-559297-norma-pl.html>. Acesso em 01.08.2020.

BRASIL. **Decreto nº 1.134 de 30 de março de 1853**. Dá novos Estatutos aos Cursos Juridicos do Imperio. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1134-30-marco-1853-558786-publicacaooriginal-80354-pe.html>. Acesso em: 01.08.2020.

BRASIL. Decreto nº 1.386 de 28 de abril de 1854. Dá novos Estatutos aos Cursos Juridicos. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1386-28-abril-1854-590269-publicacaooriginal-115435-pe.html>. Acesso em: 01.08.2020.

BRASIL. Decreto nº 4.675 de 14 de janeiro de 1871. Estabelece o processo que se deve seguir nos exames dos estudantes das Faculdades de Direito e de Medicina. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-4675-14-janeiro-1871-552056-norma-pe.html>. Acesso em 01.08.2020.

BRASIL. Decreto nº 7.247 de 19 de abril de 1879. Reforma o ensino primario e secundario no municipio da Côrte e o superior em todo o Imperio. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html>. Acesso em: 07.08.2020.

BRASIL. Lei nº 314 de 30 de outubro de 1895. Reorganisa o ensino das Faculdades de Direito. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-314-30-outubro-1895-540752-publicacaooriginal-41651-pl.html>. Acesso em 01.08.2020.

BRASIL. Decreto nº 980 de 8 de novembro de 1890. Dá novo regulamento ao Pedagogium da Capital Federal. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-980-8-novembro-1890-518331-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 01.08.2020.

BRASIL. Decreto nº 639 de 31 de outubro de 1891 . Concede á Faculdade Livre de Sciencias Juridicas e Sociaes do Rio de Janeiro e a Faculdade Livre de Direito desta Capital, na fórmula do art. 420 do decreto n. 1232 H de 2 de janeiro deste anno, o titulo de Faculdades Livres, com todos os privilegios e garantias de que gozam as Faculdades federaes.31 de Outubro de 1891. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-639-31-outubro-1891-510044-norma-pe.html>. Acesso em 01.08.2020.

BRASIL. Decreto nº 3.903 de 12 de Janeiro de 1901. Approva o regulamento das Faculdades de Direito. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-3903-12-janeiro-1901-511250-norma-pe.html>. Acesso em 01.08.2020.

BRASIL. Decreto nº 8.659 de 5 de abril de 1911. Approva a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 01.08.2020.

BRASIL. Decreto nº 8.662 de 5 de abril de 1911. Approva o regulamento das Faculdades de Direito. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8662-5-abril-1911-499813-norma-pe.html>publica. Acesso em: 01.08.2020.

BRASIL. Decreto nº 11.530 de 18 de março de 1915. Reorganiza o ensino secundario e o superior na Republica. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>. Acesso em: 01.08.2020.

BRASIL. **Decreto nº 19.850 de 11 de abril de 1931.** Crêa o Conselho Nacional de Educação. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19850-11-abril-1931-515692-republicacao-82984-pe.html>. Acesso em 01.08.2020.

BRASIL. **Decreto nº 19.851 de 11 de abril de 1931.** Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 01.08.2020.

BRASIL. **Decreto nº 19.852 de 11 de abril de 1931.** Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19852-11-abril-1931-510363-republicacao-85622-pe.html>. Acesso em 01.08.2020.

BRASIL. **Lei de 11 de agosto de 1827.** Crêa dous Cursos de sciencias Juridicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda. Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38401-11-agosto-1827-566698-publicacaooriginal-90225-pl.html. Acesso em 14 de janeiro de 2018.

BRASIL. **Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Revogada pela Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024compilado.htm. Acesso em 14 de janeiro de 2018.

BRASIL. **Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38401-11-agosto-1827-566698-publicacaooriginal-90225-pl.html. Acesso em 14 de janeiro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior 2017:** Divulgação dos principais resultados. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo/file>. Acesso em 11.08.2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital nº 4, de 4 de dezembro de 1997 do SESu/MEC.** Edital 4 - torna público e convoca as Instituições de Ensino Superior a apresentar propostas para as novas Diretrizes Curriculares dos cursos superiores, que serão elaboradas pelas Comissões de Especialistas da Seseu/MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/e04.pdf>. Acesso em 13 de março de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES nº 776 de 03 de dezembro de 1997.** Orienta para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_parecer77697.pdf. Acesso em 23 de março de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES n° 583 de 04 de abril de 2001.** Orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0583.pdf>. Acesso em 28 de abril de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES n° 146 de 03 de abril de 2002.** Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Direito, Ciências Econômicas, Administração, Ciências Contábeis, Turismo, Hotelaria, Secretariado Executivo, Música, Dança, Teatro e Design. Revogado pelo Parecer CNE/CES n° 67, de 11 de março de 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0146.pdf>. Acesso em 28 de maio de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES n° 67 de 11 de março de 2003.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0067.pdf>. Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos Cursos de Graduação. Acesso em 18 de fevereiro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES n° 108 de 07 de maio de 2003.** Duração de cursos presenciais de bacharelado. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0108.pdf>. Acesso em 18 de fevereiro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES n° 136 de 04 de junho de 2003.** Solicita esclarecimentos sobre o Parecer CNE/CES 776/97, que trata da orientação para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0136.pdf>. Acesso em 28 de março de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES n° 1 de 26 de janeiro de 2004.** Autorização para o funcionamento do curso de Direito, bacharelado, a ser ministrado pela Faculdade de Educação de Ponta Grossa, com sede em Ponta Grossa, no Estado do Paraná. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2004/pces001_04.pdf. Acesso em 08 de maio de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES n° 55 de 18 de fevereiro de 2004.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Direito. Reexaminado pelo Parecer CNE/CES n° 211 de 08 de julho de 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2004/ces0055_2004.pdf. Acesso em 27 de abril de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES n° 210 de 08 de julho de 2004.** Aprecia a Indicação CNE/CES 1/2004, referente à adequação técnica e revisão dos Pareceres e/ou Resoluções das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces210_04.pdf. Acesso em 17 de janeiro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES n° 211 de 08 de julho de 2004.** Reconsideração do Parecer CNE/CES n° 55 de 18 de fevereiro de 2004, referente às Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Direito. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2004/CES0211_2004.pdf. Acesso em 28 de abril de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES nº 329 de 11 de novembro de 2004.** Carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2003/pces108_03.pdf. Acesso em 17 de janeiro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES nº 184 de 07 de julho de 2006.** Retificação do Parecer CNE/CES nº 329/2004, referente à carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces0184_06.pdf. Acesso em 17 de janeiro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES nº 236 de 07 de agosto de 2009.** Consulta acerca do direito dos alunos à informação sobre o plano de ensino e sobre a metodologia do processo de ensino-aprendizagem e os critérios de avaliação a que serão submetidos. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pces236_09_homolog.pdf. Acesso em 28 de abril de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES nº 608 de 03 de outubro de 2018.** Diretrizes para as Políticas de Extensão da Educação Superior Brasileira. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102551-pces608-18/file>. Acesso em 23 de março de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pareceres elencados.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12991>. Acesso em 23 de março de 2018.

BRASIL. **Projeto de regulamento ou estatuto para o Curso Jurídico pelo Decreto de 9 de Janeiro de 1825**, organizado pelo Conselheiro de Estado Visconde da Cachoeira, e mandado observar provisoriamente nos Cursos Jurídicos de S. Paulo e Olinda pelo art 10º da Lei de 11 de agosto de 1827. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-11-08-1827.htm. Acesso em 26 de outubro de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 9 de 29 de setembro de 2004.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces09_04.pdf. Acesso em 06 de maio de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 5 de 17 de dezembro de 2018.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/dir_dire.pdf. Acesso em 12 de maio de 2018.

CARVALHO, José Sérgio. **Podem a ética e a cidadania ser ensinadas?** Pro-Posições vol. 13 N. 3 (39) set/dez 2002. Universidade Estadual de Campinas. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643944/11400>. Acesso em: 27 de maio de 2020.

DEWEY, John. **How We Think**. EUA: Copyright, 1910. Disponível em <http://www.gutenberg.org/files/37423/37423-h/37423-h.htm>. Acesso em: 10 de dezembro de 2019.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**: introdução à filosofia da educação. 3. ed. Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1959.

FEFERBAUM, Marian e GHIRARDI, José Garcez (organizadores). **Ensino do direito para um mundo em transformação**. São Paulo: Fundação Getulio Vargas, 2012.

FILHO, Alberto Venancio. **Das Arcadas ao Bacharelismo: 150 anos de ensino jurídico no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2004. 2ª edição.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2006. 34ª edição.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. **Pedagogia da Conscientização**. Porto Alegre: EdUPUCRS, 2002.

GHIRARDI, José Garcez. **Ainda precisamos da sala de aula?** Inovação tecnológica, metodologias de ensino e desenho institucional nas faculdades de Direito. São Paulo : FGV Direito SP, 2015.

GODOY, Arnaldo Sampaio de Moraes. **Tecnologia e educação (jurídica) nos tempos de Covid-19**. Disponível em <https://www.conjur.com.br/2020-mai-03/embargos-culturaistecnologia-educacao-juridica-tempos-covid-19>. Acesso em: 30 de maio de 2020.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2015.

HERNANDES, Paulo Romualdo. **A Companhia de Jesus no século XVI e o Brasil**. Revista HISTEDBR On-line. Campinas, n 40, pp. 222-244, dezembro de 2010.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raizes do Brasil**. 26. ed. — São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LOPES, Larissa. **USP quer preparar pós-graduandos para a docência**. Jornal USP. 2017. Disponível em: <https://jornal.usp.br/universidade/eventos/usp-quer-preparar-pos-graduandos-para-a-docencia/>. Acesso em: 28 de maio de 2020.

MESQUITA, Isadora Cristina Azevedo de. **Psicografia como prova no processo penal**. 2017. 64 f. Monografia (Graduação) - Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/235/1272>. Acesso em: 10/03/2019.

MOTA, Ana Rayane de Melo. **Eutanásia e ortotanásia: o direito à uma morte digna**. 2017. 50 f. Monografia (Graduação) - Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/235/11685>. Acesso em: 10/03/2019.

OLIVEIRA, Everaldo Gonçalves de. **Redução da maioria penal: manobra eleitoreira ou ação eficaz contra a criminalidade e a violência**. 2014. 55 f. Monografia (Graduação) - Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/235/5988>. Acesso em: 10/03/2019.

OLIVEIRA, Abrahão Nicácio Mourão de. **A colaboração premiada no combate ao crime organizado: uma análise dos aspectos éticos e constitucionais do instituto**. 47 f. Monografia (Graduação) - Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/235/11228>. Acesso em: 10/03/2019.

RIBEIRO, Mariana Tupinambá. **A representação política brasileira e a eficiência legiferante na câmara dos deputados**. 60 f. Monografia (Graduação) - Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/235/5317>. Acesso em: 10/03/2019.

RIBEIRO, Rogério. **O Direito como superego da sociedade**. 66 f. Monografia (Graduação) - Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais, Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/235/11228>. Acesso em: 10/03/2019.

RODRIGUES, Horácio Wanderlei e BORGES, Marcus Vinícius Motter. **O método do caso na educação jurídica**. *Quaestio Iuris* vol. 09, nº. 03, Rio de Janeiro, 2016. pp. 1363-1388.

SEM REFERÊNCIA DE AUTORIA. **Coleção de Decretos, Cartas Imperiais e Alvarás do Império do Brasil 1825**. Rio de Janeiro: Editora Imprensa Nacional, 1885. Disponível em: <https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/18299>. Acesso em 23.07.2019.

SORAGGI, Nathália Barros. **A possibilidade jurídica da multiparentalidade no direito brasileiro**. 2017. 60 f. Monografia (Graduação) - Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais,

Centro Universitário de Brasília, Brasília, 2017. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/handle/235/11781>. Acesso em: 10/03/2019.

TOLEDO, Cézar de Alencar Arnaut de; RUCKSTADTER, Flávio Massami Martins; RUCKSTADTER, Vanessa Campos Mariano. **Verbete Ratio Studiorum**. Unicamp. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_ratio_studiorum.htm. Acesso em: 10.08.2020.

UnB. **Faculdade de Direito. Monografia**. Disponível em: <http://www.direto.unb.br/monografia>. Acesso em 26 de abril de 2020.

UnB. **Trabalho de Conclusão de Curso**. <http://fac.unb.br/tcc/>. Acesso em 26 de abril de 2020.

UniCEUB. Portal UniCEUB. Graduação em Direito. Disponível em: <https://www.uniceub.br/pdp/Graduacao/Direito/direito>. ACESSO em 29.07.2020.

UniCEUB. Portal UniCEUB. Pesquisa. Disponível em: <https://www.uniceub.br/pesquisa>. Aesso em 29.07.2020.

UniCEUB. Portal UniCEUB. Pesquisa. Disponível em: <https://repositorio.uniceub.br/jspui/>. Acesso em 10.03.2019.

VARELLA, Marcelo Dias. **Sugestões para escrever trabalhos acadêmicos**. Disponível em: <https://storage.googleapis.com/wzukusers/user29234145/documents/5ade38a22eec0DpjdKsF/Sugestoes%20para%20escrever%20trabalhos%20academicos.pdf>. Acesso em: 29/07/2020.